

90
AÑOS
1928 - 2018



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE
VALPARAÍSO



“¿CÓMO UTILIZAN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA EL JUEGO EN LAS CLASES DE MATEMÁTICAS?”

UN ANÁLISIS DE CONTENIDO SOBRE EL DISCURSO DE DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA QUE SE DESEMPEÑAN EN PRIMER CICLO BÁSICO

TRABAJO DE TITULACIÓN PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y AL TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN BÁSICA CON MENCIÓN EN PRIMER CICLO Y CON MENCIÓN EN MATEMÁTICAS

Profesora Guía: Dra. Gina Luci Arriagada

Autoras:

Catalina Monserrat Barrios Peñailillo
Karol Paulina Calfual Catalán
Joseline Alejandra Durán Vásquez

Viña del Mar, invierno de 2018

AGRADECIMIENTOS

*A mi hija Magdalena, por darme día a día más fuerzas para seguir,
A mis padres, Verónica y Osvaldo, por haberme forjado como la persona que soy
en la actualidad,*

A mis hermanos, Alondra, Javiera y Osvaldo, por brindarme su apoyo

A mi novio Francisco, por creer en mí y por su apoyo incondicional.

Catalina Barrios Peñailillo

*A Dios, porque me amó primero, por su gracia infinita, sus bendiciones
y la fortaleza que me entrega día a día,*

a mi esposo y amigo Claudio, por su amor, su apoyo y ayuda

desde que nos conocimos,

a mis padres, Juan e Isabel, porque gracias a su amor incondicional

hoy puedo resplandecer

y a mis hermanos, Isabel y Vicente por su cariño y apoyo

brindado durante toda mi vida.

Mil Gracias

Karol Calfual Catalán

*A Dios, por su gran amor, eterna fidelidad y por estar conmigo donde quiera que
vaya.*

*A mis padres, Cecilia y Manuel, por su amor, comprensión y apoyo brindado a
pesar de mis errores.*

*Y a mi hijo, José Efraín, por ser mi compañero en las noches de trabajos, por ser
mi alegría e inspiración para seguir adelante en el camino de la vida.*

A todos infinitas gracias.

Joseline Durán Vásquez

*A nuestra profesora guía, Gina Luci, por su paciencia, entrega y cariño.
A cada uno de los docentes que fueron parte de nuestra formación profesional.
A aquellos que son nuestra inspiración, por su devoción, sabiduría y ejemplo.
Por último agradecemos a los trabajadores de la universidad que con su ayuda,
servicios y sonrisas aminoraron la carga de convertirnos en profesionales.
A todos ustedes gracias totales.*

RESUMEN

Esta investigación busca ampliar los conocimientos sobre el juego en las aulas chilenas, caracterizando el juego que los docentes realizan en las clases de Matemáticas, en primer ciclo básico. Para ello, se realizó una investigación cualitativa fenomenológica en la que se entrevistaron a cinco docentes, pertenecientes a instituciones públicas, subvencionadas y particulares de las comunas de Valparaíso, Viña del Mar y Limache, para posteriormente analizar el contenido de sus discursos.

Los resultados de esta investigación revelan que los docentes entrevistados utilizan el juego de forma instrumental, que el principal propósito de incluir el juego en las salas de clases es construir conocimientos matemáticos en sus estudiantes (Aizencang, 2010) y que los tipos de juegos que se realizan en la asignatura de Matemáticas tienden a ser de conocimientos, por sobre los juegos que potencian habilidades (Gairín, 1990).

También, esta investigación permite evidenciar, que los docentes entrevistados, presentan una confusión en el concepto de juego, pues no logran determinar o distinguir entre un juego didáctico, una actividad lúdica y un disfraz lúdico, pues muchas veces relacionan la utilización de material didáctico (material concreto) al juego, considerando que la utilización de material concreto no es necesariamente sinónimo de juego

Palabras claves:

Juego Matemáticos, juego didáctico, disfraz lúdico.

ABSTRACT

This research seeks to expand knowledge about games used in Chilean classrooms as a resource. Characterizing games that Chilean teachers use specifically in Maths classes in first levels of primary school. Then a phenomenological qualitative research was done, in which five teachers were interviewed. They worked at public, subsidized and private schools in the cities of “Valparaíso”, “Viña del Mar” and “Limache”; in order to analyze the content of their speeches.

The results of this research reveal that teachers who were interviewed use games as an instrumental tool to help students to build mathematical skills in students (Aizencang, 2010). However, the kind of games used by those teachers are indeed related to improve knowledge rather than skills. (Gairín, 1990).

This research also shows that those teachers misunderstood the real meaning of games since teachers pretend to “dress up” a gaming activity which is not a real game indeed. As well as, they cannot determine or distinguish among a didactic game, a ludic activity or a playful costume. They just related the use of didactic resources (realia) to a ludic class. But, as far as we know, the use of “realia” is not necessarily related to a playful class. Aizencang (2010)

Key words

Game Maths, educational game, realia, playful costume.

ÌNDICE

Introducción	8
Capítulo I	10
1.1 .Antecedentes.....	10
1.1.1 Modelos Educativos Imperantes	10
1.1.2 El juego en Educación Parvularia y Educación Básica, diferencias en el énfasis.....	14
1.1.3 Las universidades y el tratamiento del juego.....	16
1.2 Problemática de Investigación	17
1.3 Objetivos de Investigación	21
1.3.1 Objetivo General	21
1.3.2 Objetivos Específicos.....	21
1.4 Preguntas de Investigación.....	22
Capítulo II	23
2. Marco Referencial.....	23
2.1 Concepciones del juego.....	23
2.2 El juego en la historia.....	25
2.3 El juego y su relación con la cultura.....	27
2.3.1 Juego y trabajo: relaciones de oposiciones y alternancia	28
2.3.2 El juego: expresión de la cultura que lo juega	28
2.3.3 Actividad lúdica e infancia	29
2.4 La visión biológica y cognitiva del juego.....	29
2.5 Tipos de Juego	30
2.5.1 Tipos de juego según su complejidad cognitiva	30
2.5.2 Tipos de Juego según dimensiones sociales del infante	33
2.6 Conceptos de juego en el ámbito escolar	35

2.7 Usos del juego en la Escuela según N. Aizencang (2010)	36
2.7.1 El juego como objeto de la actividad escolar	36
2.7.1.1 Juego como potenciador del desarrollo integral en los niños	37
2.7.1.2 La enseñanza como recurso para el juego	37
2.7.2 El juego como instrumento de la actividad escolar	37
2.7.2.1 El juego como un recurso para la enseñanza	38
2.7.2.2 El juego como preparación para el trabajo escolar	38
2.7.2.3 El juego como espacio de exploración de saberes previos de los alumnos en relación con diferentes dominios del conocimiento	39
2.8 El juego y las Matemáticas	39
2.8.1 Importancia del juego en las Matemáticas	39
2.9 Dos tipos de juego en Matemáticas	41
2.9.1 Juegos de Conocimiento	41
2.9.2 Juegos de Estrategia	42
Capítulo III	45
3. Supuesto y Justificación	45
3.1 Supuesto	45
3.2 Justificación	48
Capítulo IV	53
4. Metodología	53
4.1 Paradigma de la Investigación	53
4.2 Enfoque de la Investigación	54
4.3 Selección de los Informantes	56
4.3.1 Aspectos éticos	57
4.3.2 Confiabilidad y validez	58
4.4 Técnica de Recogida de datos	58
4.5 Carta Gantt	59

4.6 Técnica de Análisis del Contenido	61
4.7 Categorías y sus definiciones	62
4.7.1 Presentación y definición de las categorías para analizar las entrevistas	62
4.7.2 Presentación y definición de las subcategorías para analizar las entrevista	64
4.7.2.1 Formas de uso del juego.....	65
4.7.2.2 Motivos para el uso del Juego.....	67
4.7.2.3 Tipos de Juego Tipos de Juego	68
4.7.2.4 Concepto de Juego	69
4.7.2.5 Momentos del Juego.....	71
Capítulo V	73
5. Análisis de los resultados.....	73
5.1 Análisis individual del contenido de los discursos docentes	75
5.1.1 Análisis del contenido del primer docente	75
5.1.2 Análisis del contenido del segundo docente.....	80
5.1.3 Análisis del contenido del tercer docente	85
5.1.4 Análisis del contenido del cuarto docente	89
5.1.5 Análisis del contenido del quinto docente.....	94
5.2 Análisis general del contenido de los discursos docentes	100
5.2.1 Análisis general sobre el uso que le otorgan los docentes al juego en las clases de Matemáticas de primer ciclo básico	100
5.2.2 Análisis general de los tipos de juego que los docentes realizan en sus clases de Matemáticas en primer ciclo básico	102
5.2.3 Análisis general de los conceptos que poseen los docentes sobre el juego en Matemáticas	104
5.2.4 Análisis general de los momentos de una clase en que los	

docentes le otorgan espacio al juego en primer ciclo básico, en clases de Matemáticas	105
Capítulo VI	107
6. Conclusiones	107
6.1 Usos que le otorgan los docentes al juego en las clases de Matemáticas	108
6.2 Conclusiones de la caracterización de los tipos de juego	111
6.3 Conclusiones del concepto de juego que poseen los docentes	114
6.4 Conclusiones en relación con los momentos en los que los docentes utilizan el juego en las clases de Matemáticas.....	116
6.5 Proyecciones del estudio	118
Referencias Bibliográficas	120
Anexo 1	125
Anexo 2	145
Anexo 3	162

INTRODUCCIÓN

El juego es toda actividad libre y espontánea, la cual adquiere cierta connotación dependiendo del contexto en el que se encuentre, éste puede ser visto como una actividad lúdica, la cual emerge sin objetivo alguno y que finaliza cuando los participantes lo desean; otra concepción ligada al juego es la de juego didáctico, éste posee un fin pedagógico, es planificado y estructurado por el docente, además de poseer objetivos y, finalmente el juego ligado a la utilización de objetos manipulables (Aizencang, 2010).

A partir de lo anterior, nuestra tesis tiene por objetivo *Caracterizar los usos que le otorgan los docentes al juego, en las clases de Matemáticas en el Primer ciclo Básico*, para el logro de éste se identificarán los usos que le dan los profesores al juego en el área de Matemáticas, además de caracterizar los tipos de juego que utilizan, los momentos en los que lo utilizan y la noción de juego que estos poseen. El paradigma utilizado en esta investigación es de tipo cualitativo y con un enfoque fenomenológico, pues se pretende entender los significados que las personas le otorgan a las relaciones y lo que éstas significan desde sus propias realidades (Flick, 2004), contribuyendo *tanto al conocimiento de las realidades escolares como a la comprensión de las vivencias de los actores del proceso formativo* (Aguirre y Jaramillo, 2012).

Para lo cual, se seleccionaron cinco docentes para ser entrevistados, los cuales debían cumplir con ciertos requisitos, los cuales son: maestros titulados de Educación Básica, que realizan clases de Matemáticas en primer ciclo, disponibilidad de los docentes para participar de la investigación y voluntad del profesor para responder entrevistas. A partir de esto y considerando que el enfoque es de tipo cualitativo, la técnica utilizada es análisis del contenido la cual

consiste en un *conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos (mensajes, textos o discursos) que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados* (Piñuel, 2002).

Tomando en cuenta todo lo anterior, se pretende determinar cuáles son los usos que le otorgan los profesores al juego, pudiendo determinar si estos son o no realmente juegos, para esto la tesis se organizará en capítulos los cuales están organizados de la siguiente manera; el capítulo uno aborda la Problemática, Objetivos y Preguntas de la Investigación. En el segundo capítulo se encuentra el Marco Referencial, por otra parte en el capítulo tres se presenta los Supuestos y Justificación del Estudio; en el cuarto capítulo contiene la metodología, en el que se especifica el paradigma de la investigación, enfoque de la investigación, selección de los informantes, técnica de recogida de datos, carta Gantt y la técnica de análisis del contenido. El análisis y los resultados se encuentran presentes en el capítulo cinco. Finalmente en el capítulo seis se concluye en base a los resultados de la investigación, además de plantear las proyecciones de esta.

CAPÍTULO I

1.1 Antecedentes

1.1.1 Modelos Educativos Imperantes.

Chile en su búsqueda de nuevos aportes al proceso de crecimiento para lograr una educación de calidad y equidad para todos sus habitantes, ha realizado varios cambios en sus reformas educativas. Uno de los más importantes, fue la derogación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (1990)¹ que fue reemplazada por la Ley General de Educación en el 2010², para que finalmente en el 2011 se aprobara la Ley de Calidad y Equidad de la Educación³ (Reyes, 2011), que suscitan aires nuevos a una educación chilena desgastada. Estos cambios han sido impulsados gracias a un movimiento revolucionario que nació desde el interior de las aulas, donde los propios alumnos, aburridos de las injusticias e inoperancias de un sistema que en vez de ayudarlos los perjudica con su educación de mercado, se unieron con sus docentes y levantaron banderas de lucha por varios meses, hasta lograr cambios significativos para la educación chilena.

¹ La presente Ley Orgánica Constitucional fija los requisitos mínimos que deberán cumplir los niveles de enseñanza básica y enseñanza media y asimismo regula el deber del Estado de velar por su cumplimiento. Del mismo modo norma el proceso de reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo nivel

² La presente ley regula los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa; fija los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de educación parvularia, básica y media; regula el deber del Estado de velar por su cumplimiento, y establece los requisitos y el proceso para el reconocimiento oficial de los establecimientos e instituciones educacionales de todo nivel, con el objetivo de tener un sistema educativo caracterizado por la equidad y calidad de su servicio.

³ La ley apunta a mejorar la calidad de los encargados municipales de la educación, de los directores de escuela, de los profesores y, además, a aumentar las subvenciones escolares, disponiendo de una cantidad de recursos para todo ello.

A pesar de estas nuevas reformas, en el 2017, Chile aún está sumido en un sistema academicista donde se le da suma importancia a evaluaciones estandarizadas, homogeneizadas, como el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (en adelante SIMCE)⁴ y la Prueba de Selección Universitaria (en adelante PSU)⁵, las cuales no permiten la interacción de los diversos factores que determinan los aprendizajes de los estudiantes. Por otro lado, además reducen el rol pedagógico del docente a la mera entrega de conocimientos para la preparación de exámenes, con el único fin de cuantificar resultados, segregando escuelas públicas provenientes de los estratos sociales más descendidos del país solo por obtener puntajes bajo la norma.

Según la Agencia de Calidad de la Educación⁶ (S/F), SIMCE es una prueba estandarizada que *evalúa los resultados de aprendizaje de los establecimientos, cuantificando el logro de los contenidos y habilidades del currículum vigente, en diferentes asignaturas o áreas de aprendizaje, a través de una medición que se*

⁴ Con la creación de Simce, el año 1988, se instaló en el sistema educativo chileno una evaluación externa, que se propuso proveer de información relevante para su quehacer a los distintos actores del sistema educativo. Su principal propósito consiste en contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, informando sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes en diferentes áreas de aprendizaje del currículum nacional, y relacionándolos con el contexto escolar y social en el que estos aprenden. Desde 2012, Simce pasó a ser el sistema de evaluación que la Agencia de Calidad de la Educación utiliza para evaluar los resultados de aprendizaje de los establecimientos, evaluando el logro de los contenidos y habilidades del currículum vigente, en diferentes asignaturas o áreas de aprendizaje, a través de una medición que se aplica a todos los estudiantes del país que cursan los niveles evaluados. Además de las pruebas referidas al currículum, también recoge información sobre docentes, estudiantes, padres y apoderados a través de cuestionarios. Esta información se utiliza para contextualizar y analizar los resultados de los estudiantes en las pruebas Simce.

⁵ La Prueba de Selección Universitaria (PSU) es una batería de pruebas estandarizadas, cuyo propósito es la selección de postulantes para la continuación de estudios universitarios.

⁶ Con la publicación de la Ley N.º 20529 se crea el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar que se encuentra conformado por la Agencia de Calidad de la Educación, el Ministerio de Educación, la Superintendencia de Educación y el Consejo Nacional de Educación. La Agencia de Calidad de la Educación es un servicio público, funcionalmente descentralizado, con consejo exclusivo, dotado de personalidad jurídica, patrimonio propio y que se relaciona con el Presidente de la República por medio del Ministerio de Educación. La ley estipula que el objeto de la Agencia será evaluar y orientar el sistema educativo para que éste propenda al mejoramiento de la calidad y equidad de las oportunidades educativas, es decir, que todo alumno tenga las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad. Por ello, dos de sus funciones centrales son evaluar y orientar al sistema educativo para contribuir al mejoramiento de la calidad de las oportunidades educativas.

aplica a todos los estudiantes del país que cursan los niveles específicos. Tomando en cuenta lo anteriormente expuesto, es posible plantear que esta prueba es de carácter más bien academicista, pues mide el nivel de logro con respecto a los contenidos y habilidades, enfatizando la medición contenidos. Por lo anterior, es posible determinar que la prueba es producto de un sistema escolar academicista, en donde casi no hay espacio para poder realizar metodologías de enseñanzas más bien lúdicas, en donde se abra espacio al juego como una metodología fundamental incluida en la didáctica de las asignaturas, específicamente en el área de Matemáticas.

Por otro lado, en cuanto a la la Prueba de Selección Universitaria (PSU), el Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional (DEMRE, S/F)⁷ señala que, esta prueba es el único sistema de admisión para acceder a las universidades chilenas del Consejo de Rectores adscritas. Al igual que la prueba SIMCE, la PSU, mide el nivel de logro de contenidos específicos en el área de Lenguaje y Comunicación, Matemáticas (ambas pruebas son obligatorias, al momento de rendir la PSU), Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Ciencias Naturales (estas dos pruebas son optativas al momento de rendir la PSU).

Estas evaluaciones encaminan a nuestro país a insertarse en un mercado competitivo global de educación, mermando la libertad para una enseñanza holística, empobreciendo las oportunidades de educación y causando el desinterés de los estudiantes, en vez de manifestar una preocupación más real por el aprendizaje y desarrollo integral de cada estudiante (Revista Docencia, 2009).

⁷ El Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional (DEMRE) es un organismo de la Vicerrectoría de Asuntos Académicos de la Universidad de Chile cuya misión es proponer, desarrollar, aplicar y analizar instrumentos de medición -para la admisión a la educación superior, con altos estándares de calidad, equidad, inclusión y pertinencia al contexto nacional. El rol nacional y público de su quehacer, orienta su trabajo a la articulación del sistema educativo y lo compromete al fomento de amplios debates técnicos, políticos y sociales.

El estado sigue insistiendo en mejorar la educación chilena a través de la intensificación de las evaluaciones estandarizadas, según Casassus (2007) el pensamiento del gobierno sobre la crisis que sufre la educación ocurre principalmente porque los docentes no realizan un trabajo eficiente, es por esto, que se efectúan más controles e intervenciones como los antes mencionados. Por ello, se cree que al establecer una mayor cantidad de evaluaciones se realizará un mejor aporte a la enseñanza y al aprendizaje de los niños. Pero, para Casassus (2007) esto no es comprobable, ya que no se puede extrapolar el resultado de un alumno en una de estas pruebas estandarizadas (donde se enfatiza la memoria y resolver situaciones descontextualizadas) con la valoración de la calidad en la educación.

Es por esta situación, que en la educación chilena hoy se puede observar en las aulas, clases frontales, rigurosas, unidireccionales, homogeneizadas, centradas en la repetición y memorización de contenidos disciplinares, donde se realizan ensayos tras ensayos para obtener un resultado SIMCE sobre la norma, dejando de lado todo aquello que distraiga a los estudiantes de esta memorización de contenidos.

El juego en la enseñanza básica, forma parte de las actividades que no se asocian al aula (Serulnicoff, 2001) y se observa mayormente en los minutos de recreos (Sarlé, 1999). La misma autora, señala que en las aulas organizadas, con espacios fijos, donde no se admiten modificaciones y que poseen una propuesta de enseñanza centrada en la adquisición de contenidos disciplinares, difícilmente le otorgará un espacio al juego dentro del aula de clases. Esto demuestra, que muchas veces no se consideran espacios para el juego más allá de la enseñanza particular de contenidos específicos y no se atienden a otros aprendizajes que los niños realizan (Serulnicoff, 2001).

A partir de lo anterior, consideramos que se ha desviado el verdadero propósito que tiene la educación respecto a la formación integral y de la importancia que tienen otras formas de enseñanza, entre ellas el juego, para respetar las diferencias individuales.

1.1.2 El juego en Educación Parvularia y Educación Básica, diferencias en el énfasis.

Nuestro sistema de educación posee diferentes lineamientos que permiten asegurar el aprendizaje de todos los estudiantes del país como es el currículum nacional. En concordancia con esto, se establecen las bases curriculares para cada uno de los niveles de educación, en las que se encuentran los objetivos de aprendizaje, que determinan los desempeños mínimos que se espera que todos los estudiantes logren en cada asignatura y en cada nivel educativo.

En relación con lo que se establece en las bases curriculares y el énfasis que estos le otorgan al juego, se aprecia una gran diferencia entre las bases de Educación Parvularia y las de Educación Básica.

En el caso de Educación Parvularia, determinan un conjunto de principios pedagógicos que orientan el quehacer de una Educadora de Párvulos, uno de estos principios es *el juego* pues se enfatiza que cada situación de aprendizaje que experimentan los niños y niñas, debe poseer un carácter lúdico. El juego tiene un sentido fundamental para ellos, pues a través de este proceso se les da la posibilidad de poner en práctica su imaginación y creatividad, a la vez que son capaces de experimentar el gozo y la libertad (MINEDUC, 2001). También, dentro de los aprendizajes esperados en el ámbito de la autonomía, se espera que los niños sean capaces de manifestar sus opciones de juego y crear juegos que desarrollen su identidad personal (MINEDUC, 2001). Por lo tanto, a través de lo

mencionado anteriormente, se evidencia que en las bases curriculares de Educación Parvularia, se otorga gran importancia al juego, como un eje central que intenciona cada una de las prácticas educativas de las educadoras, pues se reconoce que a través de este proceso natural, cada uno de los infantes puede desarrollar habilidades y aprendizajes para la vida.

Por otro lado, en cuanto a las bases curriculares de Educación Básica⁸, no existe en ellas un principio ni eje central en donde se enfatice el juego y que por tanto, oriente las prácticas de los y las docentes hacia un enfoque en que prime lo lúdico; sin embargo, en ellas se menciona que *en todas las asignaturas debe permitirse a los alumnos usar el juego y la interacción con otros para intercambiar ideas, compartir puntos de vista y lograr acuerdos* (MINEDUC, 2013)⁹. Por lo tanto, en estos documentos se señala que el juego debe orientarse como una forma de desarrollo de habilidades sociales, sin entregar una orientación más específica que guíe el quehacer docente hacia el juego, de esta forma queda en manos del profesor decidir si los alumnos jugarán o no.

A su vez, en los programas de estudio de primer ciclo básico, se encuentran escasamente actividades sugeridas que orienten al juego y como lo dice su nombre son actividades que se sugieren al docente, por lo que queda a su criterio implementarlas.

Es así que, se puede evidenciar la abismante diferencia con la que se aborda y se enfatiza el juego en ambos niveles de educación, pues en Educación Parvularia se le reconoce como un eje central y protagonista del aprendizaje, y en cambio en Educación Básica se considera como una estrategia más de aprendizaje a la cual no se le otorga mayor relevancia y menos ser protagonista. Esto resulta

⁸ El Ministerio de Educación a través de Currículum Nacional pone a disposición de la comunidad educativa el sistema curricular vigente. Las Bases Curriculares que definen los Objetivos de Aprendizaje para cada nivel y la propuesta didáctica sugerida para alcanzar estos aprendizajes.

⁹ La misión del Ministerio de Educación es asegurar un sistema educativo equitativo y de calidad.

alarmante, pues la transición entre ambos niveles sólo se diferencia por meses de edad, por lo que los estudiantes que ingresan a primero básico, deben enfrentarse a un cambio radical en la forma por la cual acceden a sus procesos y aprendizajes.

También otro dato que aporta a la comprensión de los cambios de paradigma en ambos niveles, son las escasas investigaciones que se realizan en torno al juego en educación primaria, pues en su mayoría éstas se enfocan en educación inicial, ejemplo de esto es que existen datos que revelan que en nuestro país, los estudiantes de nivel inicial dedican un 29% de su tiempo a actividades lúdicas (Sarlé, Rodríguez & Rodríguez, 2010), en cambio, no existen datos que den cuenta de este antecedente en primer ciclo. Lo anterior sugiere, que no existe un mayor interés por considerar al juego un proceso relevante en el aprendizaje de los estudiantes que cursan Educación Básica.

1.1.3 Las universidades y el tratamiento del juego

En Chile actualmente existen universidades estatales, particulares con aporte del estado y privadas (Ministerio de Educación, 2017), en las que se imparten carreras profesionales con una duración de 4 a 5 años, algunas de ellas se relacionan con la educación, en nuestro caso hemos puesto el interés en la carrera de Pedagogía en Educación Básica, puesto que, es en ella donde se forman los docentes que entregarán las bases para la construcción de conocimiento de miles de niños de nuestro país.

Es por esto, que se hace necesario dar una mirada general a las mallas curriculares de la carrera de Pedagogía en Educación Básica en las universidades que posean mayor prestigio en esta profesión, de modo de observar ¿qué se está

enseñando?, ¿cómo se está formando a los profesores de nuestro país? y si éstas ¿enseñan o abordan algo sobre el juego?

Según el Ranking de las Mejores Universidades (Echeverría & Riquelme, 2017) publicado en AméricaEconomía¹⁰ las primeras cinco universidades que poseen el mayor prestigio en la carrera de Pedagogía en Educación Básica son la Pontificia Universidad Católica de Chile, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Universidad de Santiago de Chile, Universidad Diego Portales y la Universidad de Concepción. En general estas universidades imparten asignaturas con contenidos disciplinares, pedagógicos, psicológicos y prácticos acordes con la profesión, pero solo una de estas universidades, la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, segunda en el ranking, se destaca al poseer una asignatura relacionada con el juego, llamada “Juego y Aprendizaje en la Educación Básica” (PUCV, 2015-2018), sin embargo, esta es una asignatura integrada a la nueva malla instaurada en el 2015, por lo tanto, aún no egresan docentes con conocimientos concretos sobre el juego.

A partir de lo planteado, se puede establecer que hoy en día en los distintos establecimientos a lo largo y ancho de nuestro país, existen muchos profesores que al parecer no han recibido formación alguna sobre el juego y sus implicancias en el proceso de aprendizaje infantil ya que no se puede establecer los contenidos que se abordan al interior de cada asignatura, además de no ser objeto de esta investigación.

1.2 Problemática de Investigación

¹⁰ AméricaEconomía es una revista de negocios que cubre América Latina en español y portugués. Fue fundada en 1986 por el chileno Elías Selman y el sueco Nils Strandberg.

De lo mencionado anteriormente, se pueden establecer tres aristas relevantes de nuestro sistema educativo, que influyen en la puesta en práctica de estrategias ligadas al juego en las aulas de nuestras escuelas.

Una de estas aristas se relaciona con que nuestro sistema educativo se caracteriza por poseer un modelo educativo ligado fuertemente hacia tendencias academicistas en la educación formal, en donde se enfatiza la enseñanza de ciertos contenidos en pos de aumentar los resultados (en términos de puntaje) en las pruebas estandarizadas que se aplican cada año en nuestro país, pues en la medida que los colegios demuestran que sus estudiantes alcanzan elevados puntajes, su colegio obtiene mayor prestigio y beneficios económicos, así lo declara el Decreto Ley N° 3166 de 1980 en el art. 4.¹¹

La segunda arista, se refiere a que en las políticas ministeriales, existen diferencias en la implementación del juego como un recurso de aprendizaje entre la educación de párvulos y la enseñanza básica, debido a que en la educación impartida de los 0 a los 6 años (Educación Parvularia), el juego resulta ser el eje central de sus prácticas (MINEDUC, 2001), en cambio en la educación impartida en el primer y segundo ciclo básico (Educación Básica), sólo se considera al juego, como una actividad que es sugerida y recomendada para ser usada por los docentes como reforzamiento de lo social (MINEDUC, 2013). De lo anterior se desprende la no obligatoriedad que tiene el docente para utilizar el juego, por lo queda a su criterio usarlo en sus clases.

¹¹ Artículo 4º.- El Ministerio de Educación podrá asignar, anualmente, recursos a los establecimientos educacionales a que se refiere este decreto ley, con el objeto de financiar su operación y funcionamiento. El monto anual de los recursos que se asignen a dichos establecimientos por el Ministerio, no podrá ser superior a los aportes anuales entregados entre enero y agosto de 1997, en relación a la matrícula registrada al 30 de abril de 1996. Dichos recursos se reajustarán en el mismo porcentaje y oportunidad en que se reajuste la Unidad de Subvención Educacional (U.S.E.). Estos montos serán establecidos mediante resolución del Ministerio de Educación, visada por el Ministerio de Hacienda. Cuando la vigencia del reajuste se iniciare en un mes posterior a enero de un determinado año, su aplicación será proporcional al número de meses que restan del año.

La última arista se refiere a que los profesores que hoy ejercen en Educación Básica, aparentemente no han recibido algún tipo formación que se relacione con el juego específicamente, pues al observar las mallas curriculares de Educación Básica de cinco universidades del país (seleccionadas a partir del ranking de América Economía (Echeverría & Riquelme, 2017), que establece las mejores universidades que imparten dicha carrera, se evidencia que solo una de las Universidades imparte una asignatura ligada específicamente con el juego en Educación Básica. Esto imposibilita a los docentes de manejar conocimientos profesionales que les permitan ocupar de forma provechosa el juego en las aulas de clase.

Es así que debido al panorama general que se vivencia en nuestro sistema educacional respecto del juego, el Ministerio de Educación en el año 2017 ha creado el texto *1, 2, 3 por mí y por todos mis compañeros* (Behncke, 2017), que presenta la importancia que tiene el juego en la educación de los estudiantes. En él se señala que, el juego siempre ha sido importante en la enseñanza, pero que éste no ha logrado ser algo relevante en la educación, pues los docentes no lo consideran como fundamental en sus prácticas, es decir *no ha logrado traducirse en una aplicación práctica dentro de las políticas públicas* (Behncke, 2017). Los profesionales consultados y presentados en dicho libro, están de acuerdo con la importancia que tiene el juego en el aula, pero la dificultad se encuentra al momento de elaborar un currículum que integre como eje central el juego y que otorgue a los docentes herramientas para desarrollar actividades lúdicas, que son fundamentales para los estudiantes, como lo explica Di Girolamo, uno de los profesionales consultados en este libro, *“el juego es la fórmula más importante para que los niños desplieguen todo su potencial, y al mismo tiempo es el mejor escenario para entenderlos”* (Behncke, 2017).

Es así, que se puede evidenciar que el Ministerio de Educación, reconoce la importancia que posee el juego en la educación de los estudiantes, por lo que se

están tomadas medidas concretas como la creación del libro antes mencionado, tratando de incentivar a los docentes a adquirir una conducta seria con lo que respecta a la integración del juego. Ahora bien, se debe tomar en cuenta que este libro resalta la importancia del juego en la enseñanza escolar, pero no entrega herramientas de cómo los docentes podrían utilizarlo, lo que dificulta la utilización de estas indicaciones en el aula.

Sumado a esto, se encuentra un reducido número de investigaciones relacionadas al juego dentro de nuestro territorio nacional, a diferencia de países como Argentina, que lleva más de 20 años investigando sobre el juego y los beneficios que tiene para los estudiantes.

Entre las escasas investigaciones que se encuentran en las diversas Universidades de Chile, se rescata la realizada en el año 2017 (Lira, Lizama & Ordoñez, 2017), la cual es una tesis de pregrado que tiene relación con el juego en la educación escolar, en ella se establecen variadas conclusiones, dentro de estas se determina que existen docentes que juegan en clases o que se encuentran altamente motivados a utilizar el juego, pero que sus concepciones en torno al juego se acercan a ciertas teorías y se alejan de otras, a su vez, se establece que el juego es usado como un instrumento para el aprendizaje, es decir, como un recurso dentro del aula. Si bien dicha investigación estudia a los docentes, no hace distinción en la forma que es utilizado el juego en cada una de las asignaturas, sino más bien determina concepciones y motivaciones hacia el juego de manera general, en las diferentes asignaturas.

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, se plantean las siguientes preguntas que surgen a partir del interés y las evidencias encontradas:

- ¿Qué concepto de juego poseen los docentes que imparten clases en primer ciclo en Matemáticas?

- ¿Cómo es utilizado el juego en las clases de Matemáticas?
- ¿En qué momentos se utiliza el juego en las clases de Matemáticas?
- ¿Qué tipos de juegos utilizan los docentes en la asignatura de Matemáticas?

1.3 Objetivos de investigación

1.3.1 Objetivo General

Caracterizar los usos que le otorgan los docentes al juego, en las clases de Matemáticas de Primer ciclo Básico.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar los usos que le dan los docentes al juego en las clases de Matemáticas.
- Caracterizar los tipos de juego que los docentes consideran en sus clases de Matemáticas, en primer ciclo básico.
- Determinar el concepto de juego que poseen los docentes que realizan clases de Matemáticas, en primer ciclo básico.
- Determinar los momentos de clases de Matemáticas. en que los docentes otorgan espacio al juego en primer ciclo básico.

1.4 Preguntas de Investigación

Las preguntas que se han planteado para realizar esta investigación son las siguientes:

- *¿Qué usos le otorgan los docentes al juego en las clases de Matemáticas en primer ciclo básico?*
- *¿Con qué propósito los docentes utilizan el juego en las clases de Matemáticas en primer ciclo básico?*

CAPÍTULO II

2. Marco Referencial

2.1 Concepciones del juego

Diversos estudios señalan que, el juego permite establecer *numerosos fenómenos cognitivos y sociales, como la creatividad, la resolución de problemas, el aprendizaje del lenguaje, la enseñanza escolar, la construcción de papeles sociales* (Aizencang, 2010). Por lo tanto, el juego permite el desarrollo de diversas capacidades del hombre, las cuales le servirán para insertarse y adaptarse al mundo no lúdico.

Según Aizencang (2010), el juego es una actividad, en donde una persona o muchas juegan. Además, esta autora señala que, el juego se entiende como aquello que *el vocabulario científico ha dado en llamar “la actividad lúdica”, aludiendo a la actividad que se reconoce por observación externa o por el sentimiento personal de quienes participan en ella.*

Se debe tener en cuenta que, no existe una única definición de juego, pues éste concepto es bastante amplio, ya que, también puede ser definido como *un conjunto de reglas que existe y subsiste con independencia de los jugadores que de ella participan* (Aizencang, 2010); esto alude a los juegos de salón o de mesa, los cuales poseen ciertas condiciones o reglas que permiten que éste funcione, es decir, lo ordena.

Otra concepción de juego, es aquella que se relaciona con el objeto material, es decir al juguete en sí, el cual se relaciona y vincula a la temprana infancia de los

niños y niñas, esto no significa que el juguete se materialice en un juego, sino que podría evocar ciertos aspectos de la realidad, en donde el niño o niña podría manipularlos a su voluntad (Aizencang, 2010). En términos generales el mismo autor señala que es posible decir que, la definición de juego es bastante ambigua, esto se debe a que se pueden confundir los sentidos que éste puede poseer y repercutir en la noción de juego que se le da en el contexto educativo, en donde el estudiante juega de manera espontánea y libre. Ahora bien, resulta necesario destacar que, la actividad lúdica es considerada *libre y creativa, definida por la intención y decisión del sujeto que juega, en tanto reconocen la dificultad que implica su inclusión en el marco de las clases escolares fuertemente organizadas, dirigidas y controladas* (Aizencang, 2010).

Tomando en cuenta lo anteriormente dicho, es posible afirmar que, la actividad lúdica se define como una actividad libre elegida por el sujeto que desea jugar, quien se siente libre de ejecutarlo. Aizencang (2010) señala que, la libertad es la característica más importante de la actividad lúdica *un juego no se desarrolla por encargo o por mandatos de otros, puede iniciarse, suspenderse o culminarse en cualquier momento*. Además de ello, es considerado como una situación ficticia que supone tiempo y espacio, esto le permite a la persona situarse en un contexto en donde las reglas de la actividad lúdica cumple un rol central, ya que, éstas delimitan al juego y *regulan el desarrollo de una actividad que se agota por sí misma*, esto quiere decir que, todos los juegos tienen como objeto único el jugar y no posee metas. Adicional a todo esto se suma la motivación, pues ésta se origina jugando y orientan el juego; *la actividad se va construyendo en su propio desarrollo y en este sentido, el proceso adquiere mayor importancia que el producto final alcanzado* (Aizencang, 2010).

Otra característica de la actividad lúdica es que, éste puede ser repetido, pero su desarrollo nunca será determinado, esto quiere decir que, por más que los niños jueguen el mismo juego siempre, nunca se podrá saber cuál el resultado final, es

por ello que se considera como una actividad incierta, pues siempre abre un espacio para la invención, lo cual hace que éste cambie cada vez que se juega.

Finalmente, el juego genera cierto orden y tensión en el jugador, esto se debe a que *el juego resulta ser un creador de orden en la medida que exige cierto orden para su desarrollo, es decir, el cumplimiento de reglas por parte de los diferentes participantes* (Aizencang, 2010), por lo tanto, cualquier alteración a dicho juego puede poner en riesgo la actividad lúdica o bien terminar por anularla.

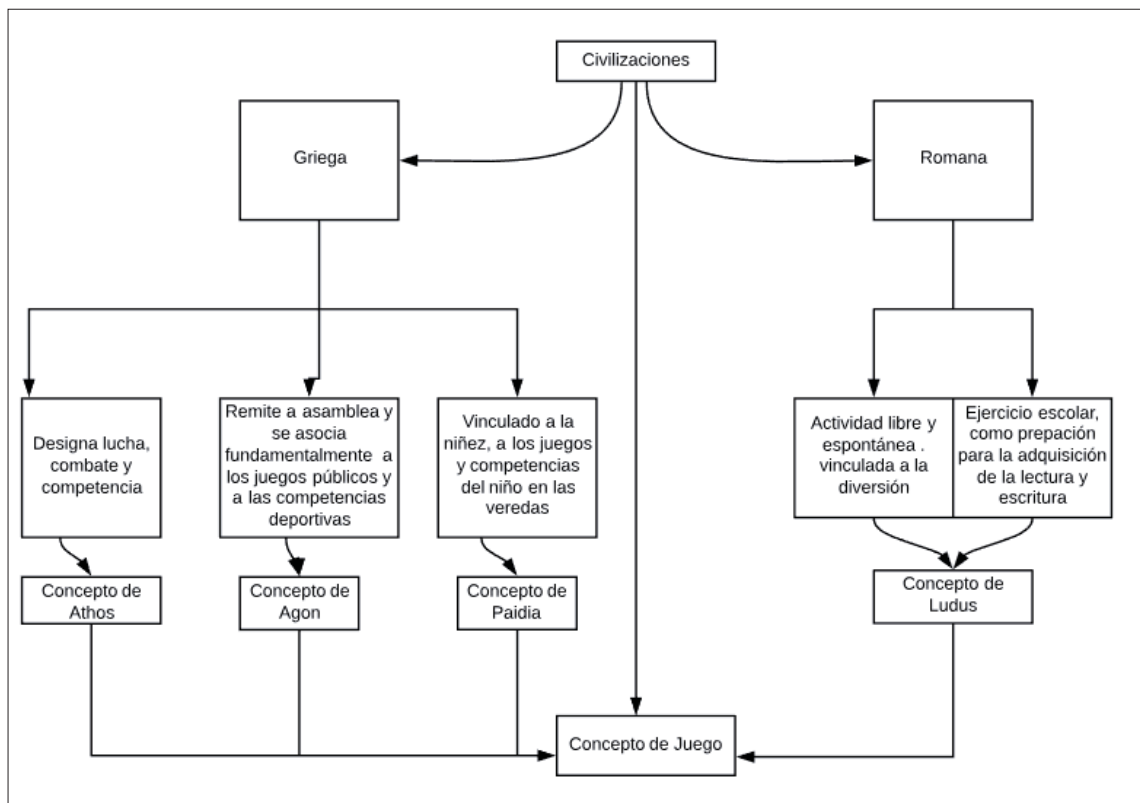
2.2 El juego en la historia

A lo largo de la historia, el juego ha tenido un rol fundamental para la sociedad, un claro ejemplo de esto es el legado que dejó Grecia y Roma, estas civilizaciones nos permiten tener una concepción moderna del juego, ya que éste es producto de un proceso histórico, *que ha llevado, en el marco de un orden social industrial-urbano, al distanciamiento de la actividad lúdica del orden público y religioso* (Aizencang, 2010). En las formas de vida romana, el juego se caracterizaba por tener un rol fundamental, ya que éste era utilizado en el teatro y circo, a su vez esto se vincula directamente con el aspecto religioso, pues era vivenciado como un espectáculo y ritual religioso, el cual se le ofrecía como ofrenda a dios (Aizencang, 2010).

Por otra parte, para los griegos, el juego era considerado como una actividad lúdica, la cual se manifestaba en los juegos olímpicos que existen hasta el día de hoy. Las competencias deportivas eran ceremonias o ritos de iniciación de los jóvenes, permitiéndoles dar cuenta de su dinamismo y capacidad en el marco de la competencia, además de facilitar la socialización debido a la serie de reglas que el juego poseía (Aizencang, 2010).

A continuación se presenta un esquema en donde se puede diferenciar las concepciones de juego que poseían tanto los romanos, como los griegos. Los romanos tenían dos concepciones ligadas al concepto ludus, y por otra parte, los griegos poseían tres nociones de juego, las cuales eran Athos, Agon y Paidia (Aizencang, 2010).

Figura 1. Concepciones del juego de las Civilizaciones Griega y Romana



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con la figura anterior, se puede determinar que el juego es algo que ha existido desde tiempos remotos, pues éste se presenta de manera natural y espontánea en la vida de los seres humanos, si bien el concepto puede variar según sea el contexto, todos tienen como fin entretener.

2.3 El juego y su relación con la cultura

La noción de juego se debe entender bajo un contexto cultural, pues es éste el que le otorga significado y una concepción social. *La noción de juego, no parece vincularse a una designación científica del fenómeno sino más bien a un uso cotidiano del término, que connota interpretaciones y supuestos sociales diversos* (Aizencang, 2010). Esto quiere decir que, el significado del juego se entiende desde una mirada social, la cual puede variar según el lugar en el que nos situemos, en donde también influye el lenguaje que se ocupe, ya que éste determina el estilo de vida de un grupo cultural. Huizinga (2012), plantea que el juego es un concepto antiguo y que es algo que el hombre realiza naturalmente, sin necesidad de aprender a jugar por medio de otros. Destaca además que, tanto el hombre como los animales juegan, pues es un fenómeno fisiológico, que traspasa el ámbito biológico y da un sentido a la ocupación vital; este autor señala que todo juego es algo, es decir que cualquier actividad en donde se juegue posee un aprendizaje y un fin.

Por lo tanto, comprender la noción del juego dependerá del contexto social y de conocer las formas en las que él se juega, además de los significados variados que se le puedan atribuir. Aizencang (2010) analiza los significados particulares que lo lúdico connota en el marco de la cultura moderna.

2.3.1 Juego y trabajo: relaciones de oposiciones y alternancia

En cuanto al significado otorgado al juego, existe una lucha entre dos paradigmas; el primero de ellos, señala que el juego es entendido como un fenómeno cultural,

que cumple una función social. El segundo paradigma, plantea que el juego se concibe como una actividad que se contrapone al trabajo, es decir, que éste permite al hombre descansar de sus funciones que requieran esfuerzo en situaciones productivas.

Si tomamos en cuenta ambos paradigmas, es posible determinar que, en el primero el juego es concebido como una actividad recreativa y “divertida”, la cual en ocasiones se asocia a una pérdida de tiempo y a una actividad de ocio, ya que *carece de fines utilitarios desde el punto de vista material* (Aizencang, 2010).

Por otra parte, en el segundo paradigma, el juego es entendido como una concepción en donde se diferencia lúdico de lo “serio”, como lo es el caso del *aprendizaje escolar, el cual supone que el esfuerzo y el trabajo son las máximas virtudes* (Aizencang, 2010).

2.3.2 El juego: expresión de la cultura que lo juega

El juego en tanto como expresión de la cultura que lo juega, como actividad que siempre guarda una finalidad social y refleja sus principios y valores (Aizencang, 2010). Las formas de jugar variarán según la cultura en la que se esté inmerso, estas formas de juego tienen directa relación con las formas de vida de cierto grupo o cultura. Con el transcurso del tiempo, el valor que se le ha otorgado al juego ha ido variando, hoy en día el juego adquiere un nuevo valor en la infancia moderna, en donde existe una permanente preocupación por la formación de las nuevas generaciones.

2.3.3 Actividad lúdica e infancia

En la antigüedad, adultos y niños compartían sus espacios de participación, en donde se desplegaban en conjunto actividades lúdicas, educativas y productivas.

Aizencang (2010), considera que *el contenido de la actividad lúdica infantil y las herramientas que involucra se ven vinculadas fundamentalmente al trabajo y a otras actividades propias de los adultos de una comunidad*. Esto quiere decir, que el juego tiene un efecto causal en la vida de los seres humanos y mantiene una directa relación con avances de la sociedad.

2.4 La visión biológica y cognitiva del juego

En la naturaleza se puede observar como los cachorros de animales juegan la mayor parte del tiempo, luchan entre ellos, saltan, corren y muerden, según Kark Groos (1989, citado por Rodríguez, 2008) los animales jóvenes realizan estos movimientos coordinados, como ensayos, tanteos y experimentaciones de lo que más tarde en su vida deberán realizar. Es en esta etapa donde los animales por instinto realizan juegos, que los ayudarán a adaptarse, a desarrollarse con el objetivo de prepararlos para la existencia y para las actividades que realizarán en la edad adulta.

Así mismo el juego en el ser humano se inicia de forma espontánea y natural. Según Papalia, Wendkos y Duskin (2012) el lactante participa en juegos sociales, donde tratan de obtener respuestas de las demás personas. Mientras el infante crece, el juego se vuelve importante para desarrollar un cuerpo y cerebro sanos, a su vez permite que los niños interactúen con el mundo que está a su alrededor, que utilicen su imaginación, que descubran formas flexibles resolver problemas y utilizar objetos. Por medio de los juegos que realiza el infante, se estimulan los sentidos, se ejercitan los músculos, coordinan la vista con movimientos de sus extremidades, ganan dominios sobre sus cuerpos, toman decisiones y adquieren nuevas habilidades. Se puede decir que a través del juego el infante aprende a vivir, adquiere comportamientos y habilidades que necesitará en la vida adulta.

2.5 Tipos de Juego

Diversos investigadores clasifican el juego en la infancia de diferentes formas, la primera de ellas es según su complejidad cognitiva y la segunda se basa en las dimensiones sociales que posee el juego (Papalia, Wendkos & Duskin, 2012).

2.5.1 Tipos de juego según su complejidad cognitiva

Por ejemplo, Smilansky (1989, citado por Papalia, Wendkos & Duskin, 2012) clasifica el juego según su complejidad cognitiva, ya que los niños mientras van creciendo muestran una complejidad cognitiva cada vez mayor, por lo que se evidencian los siguientes tipos de juego: *Juego funcional, juego constructivo, juego dramático y juego con reglas* .

- Juego funcional o juego locomotor es aquel que abarca el nivel cognitivo más bajo del juego y que implica movimientos musculares repetitivos, como rodar una pelota, hacer sonar un sonajero (Bjorkund & Pellegrini, 2002 citado por Papalia, Wendkos & Duskin, 2012).
- Juego constructivo es el segundo nivel cognitivo del juego conlleva el uso de objetos o materiales para formar algo, como casas, torres con materiales como bloques, cubos o en otros casos pasan tiempo dibujando, es también llamado juego con objetos (Bjorkund y Pellegrini, 2002 citado por Papalia, Wendkos & Duskin, 2012).
- El juego dramático está en el segundo nivel cognitivo y consta de personas o situaciones imaginarias, es también conocido como juego

de fantasía, juego simulado o juego imaginativo. Este tipo de juegos tiene su máximo esplendor en los años preescolares aumentando cada vez más su frecuencia y complejidad (Bjorkund y Pellegrini, 2002 citado por Papalia, Wendkos & Duskin, 2012).

- Juego formal o con reglas, se encuentra en el tercer nivel cognitivo y son juegos organizados con procedimientos, reglas y sanciones conocidas, como juegos de aviones, canicas, de mesa. Su mayor auge aparece en la edad escolar aunque puede en esta edad también observarse junto con el juego dramático (Bjorkund y Pellegrini, 2002 citado por Papalia, Wendkos & Duskin, 2012)

Así también Pugmire-Stoy (1996) propone sus propias categorías de tipos de juegos basados en las definiciones de Piaget:

- Juego de práctica y ejercicio: El niño utiliza los sentidos y sus destrezas motrices; en consecuencia, el carácter del juego es activo. Se puede observar este tipo de juego hasta que el niño tiene dos años. Es importante señalar que este tipo de juego continúa a lo largo de la vida del niño pero con variaciones (Pugmire-Stoy, 1996).
- Juego constructivo: Es un juego que lleva a un producto final. El juego constructivo comienza con construcciones sencillas de bloques, se necesitan ciertas destrezas sensitivas y motrices. Además, a medida que el niño crece, el juego va necesitando la creación de modelos mentales y llevarlos a la práctica (Pugmire-Stoy, 1996).
- Juego de transformación: El niño emplea juguetes, otros materiales o palabras, incluso, para que hagan las veces de algo que no está

presente. De esta categoría emergen otras tres, que se detallan a continuación (Pugmire-Stoy, 1996):

- ❖ Juego dramático: Se refiere al juego de ficción creado por el niño (Pugmire-Stoy, 1996).
- ❖ Juego de fantasía: Es un tipo de juego de transformación donde el niño interactúa con otros niños. Es más complejo que el juego dramático ya que el niño tiene que conocer mejor el mundo antes de que pueda elaborar y desarrollar ese conocimiento mediante el juego (Pugmire-Stoy, 1996).
- ❖ Juego de superhéroe: Es un tipo de juego de transformación, en que los niños toman el rol de algún superhéroe que le llame la atención (Pugmire-Stoy, 1996).
- Juegos con reglas: los niños y sus compañeros elaboran sus propias reglas, existe un liderazgo por parte de los niños, los que reconocen la guía de un otro igual a la hora de improvisar reglas para el juego cooperativo.

2.5.2 Tipos de Juego según dimensiones sociales del infante

Por otra parte Mildred B. Parten (1932, citado por Papalia, Wendkos & Duskin, 2012) señala seis tipos de juego que van desde el menos hasta el más social. En sus estudios explicó que mientras el niño crece sus juegos se vuelven cada vez

más sociales, primero estos juegan solos, luego al lado de un niño y finalmente el niño juega en conjunto con el otro, realizando juegos más interactivos y cooperativos.

En la siguiente tabla se presenta las seis categorías de juegos social y no social explicada por Parten (1932, citado por Papalia, Wendkos & Duskin, 2012) cada una con su respectiva definición.

Tabla 1. Categorías de Parten para el juego social y no social.

Categoría	Descripción
Conducta desocupada	El niño no parece estar jugando, sino que parece observar cuestiones que le interesan momentáneamente.
Conducta de espectador	El niño pasa la mayor parte del tiempo observando el juego de otros niños. El espectador les habla, les hace preguntas o sugerencias, pero no entra al juego. El espectador está observando definitivamente a grupos de niños en lugar de cualquier cosa que por casualidad sea emocionante.
Juego solitario e independiente	El niño juega solo con juguetes que son diferentes de los empleados por los niños que están cerca y no hace esfuerzo por acercarse a ellos.
Juego paralelo	El niño juega de manera independiente, pero entre los otros niños, utilizando juguetes parecidos a los que emplean otros niños, pero no necesariamente juega con ellos de la misma manera. Al jugar junto, pero no

	con los demás, el jugador paralelo no intenta influir en el juego de los otros.
Juego asociativo	El niño juega con otros pares, y entre ellos hablan sobre su juego, piden y prestan juguetes, siguen a otro o tratan de controlar quién puede jugar en el grupo. Todos los niños juegan de manera similar, sino idéntica; no hay división del trabajo ni organización alrededor de cualquier meta. Cada niño actúa como desea y está más interesado en estar con los otros niños que en la actividad en sí.
Juego suplementario, cooperativo y organizado	El niño juega en un grupo organizado con alguna meta: hacer algo, jugar un juego formal o dramatizar una situación. Uno o dos niños controlan quién pertenece al grupo y dirigen las actividades. Por medio de la división del trabajo, los niños asumen diferentes roles y complementan los esfuerzos de los demás.

Fuente: Parten, 1932, citado por Papalia, Wendkos & Duskin, 2012.

Por todas estas razones el juego se vuelve cada vez más importante para el desarrollo del hombre porque a través del juego el individuo se construye, desde un punto de vista biológico, antropológico, psicológico y cultural (Linaza & Maldonado, 1990).

2.6 Conceptos de juego en el ámbito escolar

Hoy en día, se reconoce la importancia y la incidencia que tiene el juego en el desarrollo del niño, es por esto que algunos autores recomiendan que éste sea

parte de la educación escolar de los estudiantes, ya que el juego se presenta como algo natural en la vida de los seres humanos, adquiriendo diversas habilidades sociales necesarias para la vida (Aizencang, 2010; Huizinga 2012, Behncke, 2017).

Es por esto que, el juego en la educación adquiere un valor fundamental, y es necesario que se haga presente en las diversas planificaciones de los profesores, cuando el juego es planificado, estructurado y posee un objetivo o meta, se le denomina juego didáctico, éste cumple un papel importante, pues se pretende que los docentes lo utilicen en sus clases con la finalidad de facilitar la enseñanza y el aprendizaje de habilidades, orientar al niño o niña en el ámbito social y como posibilitador de los saberes previos que poseen los estudiantes (Aizencang, 2010)

El juego didáctico puede tener diversas finalidades, entre ellas se encuentran *promover el desarrollo de habilidades específicas, favorecer el aprendizaje de contenidos, introducir un nuevo tema para desarrollar en la clase, afianzar saberes ya adquiridos y promover la socialización de los alumnos* (Aizencang, 2010), estas propuestas son dirigidas por los docentes, los cuales explicitan las reglas que permiten lograr los fines pedagógicos que se han propuesto, cabe destacar que este juego deja de ser libre y espontáneo en el ámbito educativo.

Por otra parte, Aizencang (2010) señala que muchos docentes cuando trabajan con juegos, presentan una actividad “a modo de juego” , la que en ocasiones incluye algunos rasgos lúdicos, con la finalidad de hacer situaciones de aprendizajes similares a las situaciones de juego; a esto le denomina disfraz lúdico en donde predomina la diversión y la entretención, lo que no significa que sea algo negativo y que no se deba utilizar, pues el disfraz lúdico despierta los alumnos la diversión, motivación y el aprender con placer. Dicho de una manera más sencilla, el disfraz lúdico es una actividad educativa (de enseñanza - aprendizaje) disfrazada de juego. Los docentes presentan la actividad educativa a

modo de juego, con una situación imaginaria, que guarda un carácter grupal (en ocasiones) y es generalmente competitivo, además de poseer fines pedagógicos de manera implícita.

En conclusión, el juego adquiere un sentido diferente en el contexto escolar, ya que, al ser éste un lugar de aprendizaje, en donde se deben planificar y estructurar la enseñanza de ciertos contenidos y habilidades, en donde los docentes dirigen y crean las diferentes clases, además de especificar cuáles son las reglas que deberán seguir los aprendices, para así poder concretar los fines pedagógicos que los maestros(as) han planificado con anterioridad. Los tres conceptos, mencionados en los párrafos anteriores, son los que se utilizarán para determinar qué concepciones poseen los docentes respecto del juego.

2.7 Usos del juego en la Escuela según N. Aizencang (2010).

2.7.1.-El juego como objeto de la actividad escolar

Se refiere a la introducción del juego como un objeto que se debe enseñar y aprender dentro de la escuela, es decir, se utiliza en la escuela ya que posee un fin educativo en sí mismo. Es así, que cuando se considera al juego como un objeto de aprendizaje, este puede poseer dos formas:

2.7.1.1 Juego como potenciador del desarrollo integral en los niños:

Esta concepción del juego, lo considera como un espacio primordial en el que los niños aprenden sin mayor esfuerzo, promoviendo que es en este espacio donde

se construyen habilidades cognitivas, afectivas y sociales. Es así, que al ser el juego una actividad compartida con otros, permite que los niños aprendan a relacionarse con otros, por lo que modifican sus conductas y esquemas de pensamiento, potenciando aprendizajes que les son vitales para toda su vida, por lo que la promoción de este pasa a ser un *objetivo escolar*.

2.7.1.2 La enseñanza como recurso para el juego:

Este formato de inserción del juego en el aula, surge desde el reconocimiento de este como una actividad espontánea y altamente necesaria en la escuela, por lo que se pretende enriquecerlo mediante la incorporación de *conceptos y herramientas pedagógicas*, es decir, en este caso se mantiene el juego como actor central del aprendizaje y se aprenden conceptos o ciertos procedimientos comunes de las tareas escolares, con la finalidad de enriquecer el juego, ejemplo de esto es jugar al Banco o al Supermercado, pues el estudiante necesita aprender ciertos conocimientos para poder ser partícipe del juego y no al revés.

2.7.2 El juego como instrumento de la actividad escolar

Se refiere al uso del juego como una herramienta mediadora de diferentes aprendizajes, en este caso el juego es un vehículo de la adquisición de aprendizajes disciplinares, sociales o curriculares, entre otros. Existiendo así, tres finalidades con las que se utiliza en las escuelas:

2.7.2.1 El juego como un recurso para la enseñanza:

Desde este enfoque, se utiliza el juego en las escuelas como un recurso didáctico, para facilitar el aprendizaje de contenidos curriculares, es decir, se escoge al

juego como una herramienta que aparentemente mejora los aprendizajes de los estudiantes. De este modo, su uso principal es motivar a los estudiantes hacia tareas que son más complejas, que requieren mayores demandas cognitivas, en segundo lugar es una actividad que permite disminuir la tensión entre alumnos y tareas escolares.

2.7.2.2 El juego como preparación para el trabajo escolar:

En estas situaciones se utilizan juegos del tipo reglados para que los estudiantes puedan adquirir ciertas habilidades para su uso posterior en las tareas escolares. Esto se debe a que el juego con reglas, exige variadas condiciones para su desarrollo:

...anticipar un plan de acción por desplegar, acomodar las acciones de los otros, ensayar alternativas en función de los objetivos de base, concretar las ideas planificadas, enfrentar dificultades y esforzarse por superarlas, aceptar los resultados obtenidos y reflexionar sobre la formas de actuación superadoras (Aizencang, 2010 p: 98).

Es así, que estas condiciones que exigen los juegos reglados, guardan relación con aprendizajes que se deben de incorporar en las aulas, por lo que se utiliza este tipo de juegos en función de estos aprendizajes.

2.7.2.3 El juego como espacio de exploración de saberes previos de los alumnos en relación con diferentes dominios del conocimiento:

En esta forma de utilizar el juego se promueve su uso, para crear espacios para explorar los saberes que los alumnos construyen en torno a diferentes objetos de

conocimiento. Es así, que el juego se torna un instrumento para la planificación de instancias pedagógicas, en las que se puede establecer los conocimientos previos de los estudiantes, para que se aproximen a la adquisición de saberes curriculares.

2.8 El juego y las Matemáticas

2.8.1 Importancia del juego en las Matemáticas

Anteriormente, se han establecido en diferentes apartados la importancia que tiene el juego tanto para el ser humano y aún más para los niños, sin embargo, aún no se evidencia la importancia de la relación juego y Matemáticas. En relación con esto, Alsina (2001), declara diez beneficios que presenta el juego al ser utilizado para aprender Matemáticas:

- 1.- Al ser el juego una parte real en la vida de los infantes, al utilizarlo en las clases de Matemáticas, permitiendo que estos comprendan la necesidad y utilidad de aprender sobre esta disciplina.
- 2.- Las actividades que incluyen el juego, permiten que los estudiantes sientan motivación por aprender.
- 3.- A través del juego se pueden abarcar diferentes aristas de la Matemática, desde contenidos hasta procedimientos.
- 4.- Los estudiantes pierden el miedo al fracaso en esta disciplina, pues son capaces de enfrentarse a contenidos nuevos producto de la motivación.
- 5.- Permiten que los niños aprendan de los errores.
- 6.- Permite que las Matemáticas puedan ser alcanzados por todos, pues a pesar de las diferencias de aprendizaje, todo niño puede ser parte del juego.

7.-La relación juego-Matemática permite desarrollar procesos psicológicos como la atención, concentración, percepción, memoria, resolución de problemas, búsqueda de estrategias, entre otros.

8.-Permite que los estudiantes socialicen y sean autónomos.

9.-En educación, cada vez se enfatiza el aspecto lúdico de las Matemáticas y como este acerca la realidad a los estudiantes.

10.-A través de este se puede alcanzar el aprendizaje significativo en las Matemáticas.

De esta manera, Alsina (2001) destaca la importancia de la inclusión del juego en las clases de Matemáticas, por lo que recomienda que es necesario que su uso se realice forma *seria y rigurosa*, mediante planificaciones de sesiones de juego que posean objetivos determinados y evaluaciones determinadas de los aprendizajes alcanzados.

Por otra parte, González, Molina y Sánchez (2014) luego de realizar una investigación sobre los efectos del uso de los juegos en la enseñanza de las Matemáticas, en donde recopilan información de diversas investigaciones al respecto, concluyen que existen cuatro ejes que categorizan la importancia del juego en la enseñanza de las Matemáticas:

1.- Motivación, comportamiento y actitudes de los estudiantes: aumenta la motivación hacia el aprendizaje, mejorando sus actitudes en clases. A su vez amplía el periodo de concentración en la clase, promueve la socialización entre estudiantes y disminuye la tendencia a no asistir a clases.

2.- Desarrollo de estrategias de solución de problemas: el uso de los juegos favorece el desarrollo de estrategias al proponer y probar hipótesis,

a su vez, pueden deducir por síntesis, deducir por análisis, aprender del ensayo y error, entre otras.

3.- Reforzamiento de habilidades: permite el desarrollo de habilidades como la socialización, comunicación, argumentación, razonamiento lógico y de técnicas de demostración.

4.- Construcción de conocimiento: permite que el nivel de conocimiento de los estudiantes ascienda a niveles taxonómicos más avanzados.

2.9 Dos tipos de juego en Matemáticas

De acuerdo con Gairín (1990), al utilizar el juego en Matemáticas existen dos tipos de juego, que depende de la finalidad con la que éste se utilice y de las características que adquiere:

2.9.1 Juegos de Conocimiento

Son aquellos cuya práctica implica que los estudiantes utilicen conceptos o algoritmos matemáticos, existiendo así, tres niveles de aplicación de este tipo de juego, que aluden a etapas del aprendizaje:

1.- Pre-Instruccional: el juego es utilizado como un *vehículo para el aprendizaje*, pues mediante este tipo de juego el estudiante es capaz de *descubrir conceptos matemáticos o comprender la justificación de algoritmos matemáticos*.

2.- Co-Instruccional: el juego es utilizado como un recurso más en el aprendizaje de un contenido o bloque temático, es decir, que el *juego acompaña a otros recursos del aprendizaje*.

3.- Post-Instruccional: en este caso se utiliza el juego, después que los estudiantes han aprendido un contenido de la disciplina, por lo que éste tiene la finalidad de reforzar lo que ya se ha aprendido, por lo que su función es la consolidación de los aprendizajes.

2.9.2 Juegos de Estrategia

Estos juegos permiten poner en *práctica habilidades, destrezas o razonamientos que se relacionan directamente con el modo en que proceden las Matemáticas* (Gairín, 1990, p: 110). Estos pueden ser individuales, pues es el jugador quien debe encontrar la forma de darle una solución, o grupales en la que la finalidad es encontrar la estrategia para ganarle a los oponentes. Por otra parte, para que un juego sea de estrategia debe de poseer las siguientes características (Chamorro, 2005):

- Reglas fijas al inicio del juego.
- Las reglas deben clarificar los objetivos de los jugadores y las posibilidades de enfrentarse a los contrincantes.
- Los jugadores pueden elegir sus acciones para alcanzar su objetivo, si esto no es posible, el juego se reconocerá como de azar.
- Las reglas especifican el final del juego, especificando cómo se gana o empata.

Es así, que el juego de estrategia se relaciona directamente con la habilidad de resolución de problemas, esto se puede apreciar en la tabla de comparación de

Gómez Chacón (1992, citado por Chamorro, 2005), determinando que, mayoritariamente los juegos de estrategia son del tipo reglados.

Tabla 2. Comparación entre juegos de estrategias y la habilidad de resolución de problemas.

Juegos de estrategia	Resolución de problemas
Comprender el juego: – Los requisitos. – Las acciones posibles. – Cuándo se gana.	Comprensión del enunciado: – ¿Qué piden? – ¿Qué datos tengo? – ¿Qué necesito?
¿Se ha jugado a algún juego similar?	¿Conozco algún problema análogo?
Elaboración de estrategias de juego.	Establecimiento de conjeturas.
Juego y desarrollo de las estrategias.	Examen de la validez de las conjeturas. Ejecución de un plan de resolución.
¿Funciona la estrategia ganadora bajo cualquier condición del juego?	¿Se trata de una estrategia general?
¿Se puede extender a otros juegos?	¿Es posible su uso en otros problemas?

Fuente: Chamorro, 2005.

De acuerdo a la revisión de diversos autores presentados en esta investigación y teniendo en cuenta las diferentes posturas que presentan frente a los temas tratados, consideraremos las concepciones de Aizencang (2010) para definir el juego, los que son juego didáctico, actividad lúdica y disfraz lúdico para realizar el

análisis posterior. A su vez, en lo que respecta a los tipos de juego, elegiremos los tipos de juegos de Matemáticas que nos presenta Gairín (1990), ya que, estas definiciones permiten comprender los tipos de juego orientados hacia una asignatura específica.

Por otra parte, dentro de las posturas en torno la importancia o motivos que impulsan a los docentes para utilizar el juego, nos quedaremos con los planteados por González, Molina y Sánchez (2014), pues estos describen de forma integral los propósitos que impulsan el uso del juego.

Por último, en cuanto a los usos que le pueden otorgar los profesores al juego, consideraremos para los futuros análisis los manifestados por Aizencang (2010), ya que los divide en dos grandes grupos, como objeto y como instrumento, los que permiten una mayor comprensión del fenómeno de investigación.

CAPÍTULO III

3. Supuesto y Justificación

3.1 Supuesto

Año a año, el Ministerio de Educación se ha propuesto la búsqueda de estrategias para poder mejorar la educación en Chile, pues esto tiene como finalidad eliminar las brechas sociales que existen en el país y hacer de la educación un mundo de oportunidades para todos y todas, sin distinción de clases sociales. Es por ello que, constantemente se buscan nuevas formas de avance y mejora en cuestiones relacionadas con la educación de todos.

Como se mencionó anteriormente, el Ministerio de Educación creó un libro llamado *1,2,3 por mí y por todos mis compañeros. La seriedad del juego en la escuela* del autor Behncke (2017), el cual presenta al juego como una estrategia fundamental para el aprendizaje de niños y niñas en la educación. Este libro da a conocer la importancia que tiene el juego en el aula, pero no la forma o en las instancias que se puede utilizar, por lo tanto, no es un manual en cual él o la docente pueda aprender nuevas formas de enseñar jugando. A esto se le suma la escasa información o enseñanza sobre el juego que muchos profesores han recibido en su formación docente, lo cual se arrastra desde la formación inicial que estos han recibido.

Tomando en cuenta lo planteado, se puede decir que probablemente los maestros en Chile conozcan la importancia que tiene el juego para la educación de los estudiantes, pero no saben cómo jugar en el aula, esto no quiere decir que los profesores en Chile no realicen actividades lúdicas o juegos durante las clases,

pues es probable que algunos lo hagan, pero no saben cuál es la finalidad académica o sociocultural que este juego o actividad posee.

Es por ello que se abre adicionalmente la siguiente interrogante ¿realmente están los profesores jugando en el aula o es más bien un disfraz lúdico? Aizencang (2010), señala que muchos docentes cuando trabajan con actividades lúdicas, presentan una actividad “*a modo de juego*”, la cual en ocasiones incluye algunos rasgos lúdicos, con la finalidad de realizar situaciones de aprendizajes similares a las situaciones de juego, esto es denominado disfraz lúdico.

Por otra parte, el juego supone un significado distinto al de disfraz lúdico, pues “*El juego tiene una estructura y adquiere con frecuencia un formato cultural. Una vez que se ha jugado, la actividad permanece en el recuerdo como creación y puede ser repetida en cualquier momento*” (Aizencang, 2010).

A lo anterior, se suma que, durante el desarrollo del juego, no se puede determinar cuál será el resultado final, pues esto es incierto, pues el juego siempre abre espacio para la invención y la creatividad de los participantes y, así poder construir o crear posibles respuestas a las situaciones que se van presentando en el transcurso del juego. La misma autora, señala que el juego *resulta un creador de orden en la medida que se exige cierto orden para su desarrollo, es decir el cumplimiento de reglas por parte de los diferentes participantes* (Aizencang, 2010). Aunque suene contradictorio, el juego requiere del cumplimiento de reglas, pero a la vez se combina con un grado de incertidumbre, pues pueden existir situaciones que alteren el desarrollo del juego, lo que movilizará al sujeto (en este caso a los estudiantes) hacia una resolución, con la finalidad de alcanzar el éxito (Aizencang, 2010).

Ahora bien, si se habla de la naturaleza del juego, se puede evidenciar que muchos animales juegan. Hay planteamientos que involucran al hombre como el

nombre de *homo ludens*, el hombre que juega, expresa una función tan esencial como la de fabricar (Huizinga, 2012). Retomando lo mencionado, el juego, según el autor es algo propio y natural de todo animal, como por ejemplo el juego que realizan los perros en la vida cotidiana, donde pareciera ser que están muy furiosos, pero no es más que una simulación, en donde respetan normas básicas, como por ejemplo no morder la oreja del compañero. En simples palabras, *el juego, en sus formas más sencillas y dentro de la vida animal, es ya algo más que un fenómeno meramente fisiológico o una reacción psíquica condicionada de modo puramente fisiológico* (Huizinga, 2012).

Ambos conceptos (disfraz lúdico y juego) suponen motivación en los estudiantes, pero poseen distintas formas de llevarlo a cabo. Probablemente es común que los maestros no sepan reconocer la diferencia que hay entre ambos términos, esto se puede deber a que en su proceso de formación no han adquirido estos conocimientos, debido a que no han sido considerados en su proceso de aprendizaje y de formación. Junto con ello, los docentes al parecer no han recibido capacitaciones al respecto, por lo que es esperable que, en este contexto, los profesores y profesoras confundan ambos conceptos. Esto no quiere decir que estos no jueguen, sino que más no hay claridad en lo que están haciendo en las actividades con respecto al tipo de juego que están utilizando, ya sea disfraz lúdico, actividad lúdica y juegos didácticos.

Debido a los escasos conocimientos que probablemente poseen los docentes, respecto al juego, se suma a este engranaje, que los maestros(as) solo destacan del juego la motivación que produce en los estudiantes, además de una manera lúdica de ejercitar ciertos contenidos, pero se desligan de las habilidades que hay detrás de estos, esto puede deberse a que no reconocen las habilidades o potencialidades que ciertas actividades están desarrollando, teniendo como consecuencia que en la actividad (ya sea disfraz lúdico o juego), se considere el

resultado final más que el proceso y desarrollo de habilidades en los alumnos (Aizencang, 2010).

3.2 Justificación

Es importante que los docentes sepan cómo jugar para mejorar los aprendizajes de los estudiantes, considerando que los alumnos no logran adquirir las habilidades Matemáticas con la enseñanza tradicional (resultados Prueba PISA de Chile)¹², habilidades que les permitan adquirir aprendizajes para la vida.

Diversas investigaciones como (Linaza, 2015), señalan que el juego es relevante en los aprendizajes de las personas a edades tempranas debido a que es *una forma específica que tienen los niños de relacionarse con otros seres humanos y con el mundo en general*, por lo que es posible decir que éste es fundamental para los procesos estudiantiles, pues es una actividad natural en la vida de niños y niñas. Además de ello, se caracteriza por ser una actividad que, a diario realizan los infantes, pues éste no sólo permite que estos se comuniquen y puedan socializar con otros, sino que también pueda adquirir habilidades básicas para la vida, Linaza (2015) señala al *juego como una forma específica que tienen los niños de relacionarse con otros seres humanos y con el mundo en general. Juego y aprendizaje no son términos opuestos.*

¹² PISA es un estudio realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que busca evaluar en qué medida los estudiantes que se acercan al final de la enseñanza escolar obligatoria han adquirido competencias esenciales para una completa participación en la sociedad.

Los resultados mostraron que en los estudiantes de Chile alcanzan un promedio de 457 puntos, lo que se ubica bajo el promedio OCDE que es de 500 puntos. Sin embargo, supera el promedio de los países de Latinoamérica (422) y del Sudeste Asiático (436). Además, en Chile el 42% de los estudiantes de 15 años tiene resultados que lo ubican bajo el nivel 2, lo que significa que son estudiantes que muestran graves deficiencias en su capacidad para trabajar en equipo. En la OCDE este porcentaje es del 28%, mientras que en Latinoamérica alcanza el 59%.

Por otra parte, García (2009) plantea que los niños prácticamente desde que nacen, disfrutan del juego, los cuales se manifiestan a través de movimientos que, con el tiempo se tornan más complejas, con la finalidad de introducir otros elementos. Con el tiempo el juego le permite al niño o niña poner en marcha mecanismo de su imaginación, permitiéndole expresar su manera de ver el mundo, además de desarrollar su creatividad y relacionarse con otras personas. Por lo tanto, esto permite un desarrollo motor, cognitivo, facilita el desarrollo afectivo y es primordial para la socialización de los niños y niñas, pues aprende a través de la propia experiencia.

Hoy en día en los establecimientos educacionales, al parecer se le otorga poco o nada de tiempo al juego en la asignatura de Matemáticas, esto quiere decir que, el juego no es una actividad central en clases. Salvador (S/F), señala que el juego *constituye una forma de relación y comunicación entre el alumnado y un instrumento de asimilación e integración en el mundo de los adultos. Tiene un claro valor educativo y resulta ser un valioso elemento metodológico.* Sin embargo, el sistema educativo existente lo considera como una actividad poco “seria”, la cual no se adapta a los procesos de aprendizaje que requieren estar presentes en el aula de clases. Además de ello, el mismo autor señala que, el rol del profesorado en los juegos realizados en Matemáticas, es fundamental, ya que éste es un agente orientador de los procesos de aprendizajes que tienen los estudiantes. Pero a pesar de ello, también es necesario tomar en cuenta que, se puede jugar sin aprender nada, lo importante es saber cómo aprovechar al máximo las ventajas que el juego podría tener para el aprendizaje de los estudiantes.

Por ende, y tomando en cuenta lo planteado por esta misma autora, podríamos decir que, el juego sí es importante en las clases de Matemáticas, pues potencia la creatividad de los niños y niñas, además de la motivación, estimulación y exploración, pues mediante éste los alumnos(as), *crean situaciones de máximo*

valor educativo y cognitivo que permiten experimentar, investigar, resolver problemas, descubrir y reflexionar (Salvador, S/F). Por lo tanto, es posible afirmar que esto permite la construcción de uno o varios conocimientos, ligados directamente con el aprendizaje significativo.

Muchos profesores están preocupados hoy en día de cumplir con las exigencias mínimas que presentan los Programas de Estudios, esto quiere decir que los maestros y maestras deben cumplir con la totalidad de los Objetivos de Aprendizaje (OA)¹³, que se presentan en dichos programas, por ende el juego podría retrasar el avance de estos objetivos, pues como la visión ante el juego es de una actividad poco seria, la cual no permite adquirir conocimientos académicos, lo que influye en que los docentes no lo utilicen como una metodología de enseñanza en la asignatura de Matemáticas.

Se debe considerar además que en Chile prima la enseñanza academicista, pues así ha quedado evidenciado en las diferentes prácticas que hemos podido observar, en donde la profesora o profesor cumplen el rol protagónico de la clase, siendo el alumno un mero espectador y receptor de los contenidos académicos enseñados. Se suma a ello que, la prueba Simce toma un rol protagónico a la hora de determinar la calidad de la enseñanza en ciertos establecimientos educacionales, además de determinar si los profesores “están haciendo bien su trabajo a la hora de enseñar diversos contenidos”, es por ello que muchos maestros le han otorgado al Simce un rol protagónico, pues si los resultados no son favorables, los profesores son considerados como malos docentes o a lo menos incompetentes.

Debido a todo esto, el Ministerio de Educación ha tomado cartas en el asunto, creando el libro llamado *1,2,3 por mí y por todos mis compañeros. La seriedad del*

¹³ Los objetivos de aprendizaje son conjuntos de conocimientos, aptitudes o conductas que los estudiantes deben aprender, comprender o ejecutar como resultado de un aprendizaje.

juego en la escuela. El cual señala en una primera instancia que el sentido del libro es ser un espejo, pero no del rostro de los docentes, sino que el rostro de un niño o niñas, a pesar de todos los deberes que se deben cumplir. Behncke (2017) señala que, el juego requiere de *lavarse la cara, refrescar el alma tediosamente aburrida. Sacarse el maquillaje de la moralina del saber y reconocer que sin el niño adentro nuestro, ningún mundo adulto vale ni valdrá la pena*. Tomando en cuenta la frase anterior presentada por el autor, es posible plantear que cuando se habla de jugar, no solo se trata de que los niños jueguen, sino de que también el docente sea parte del juego, no cumpliendo el rol protagónico, pues éste les corresponde a los estudiantes, pero sí siendo un agente mediador. Por ende, el profesor debe jugar y “sacar” a ese niño o niña que lleva dentro de sí. Es eso lo que el Ministerio de Educación plantea actualmente, pues el juego poco a poco se está tornando una necesidad, la cual debe ser tomada en cuenta y que debe tomar fuerza y peso a través del tiempo.

Behncke (2017) también expone; aunque las voces nos cantan desde distintos registros y escenarios, este capítulo concentra sus esfuerzos musicales en generar evidencia y reflexión sobre cómo el juego debe y puede irrumpir en nuestra sociedad y en nuestra educación. *“En el viaje nos encontramos con diversas paradojas que desafían al lector, pues el juego se evidencia como algo realmente serio, importante, fundamental, al que al parecer, adultos y educadores no le han dado la seriedad necesaria”*. Tomando en cuenta lo anterior, es posible decir que, se debe considerar la importancia que tiene el juego, pues el autor señala que en Chile el juego está ausente, que éste no se utiliza en las salas de clases como una metodología de enseñanza y que requiere con urgencia que se utilice, pues es algo natural e innato en los niños y niñas, ya que así se podrán responder y atender las demandas que estos poseen.

Ahora bien, en cuanto al aspecto emocional, es posible plantear que, el juego, al ser de tipo lúdico, permite el “desbloqueo emocional y la desinhibición” (Salvador,

S/F), siendo una fuerte fuente de motivación, además de ser una forma distinta de acercarse al conocimiento, el cual no es tradicional.

Es normal y frecuente encontrar personas que señalan que” las Matemáticas son aburridas” o son “una pérdida de tiempo”, para cambiar esta concepción, se hace necesaria la utilización de juegos didácticos para la enseñanza de diversos contenidos matemáticos (Edo i Basté, 1998). Para enfrentar lo anterior, algunos autores como Fernández (2014) señalan que, para seleccionar los juegos adecuados, los profesores y profesoras deben conocer cuáles son los intereses de los alumnos(as), además de determinar cuáles son las necesidades que estos poseen, pues así se pueden tener claro los objetivos que se desean cumplir con dichos juegos.

En simples palabras, es necesario destacar que la importancia del juego en las clases de Matemáticas es que, permite que los alumnos tengan un aprendizaje más significativo, ya que, al ser ellos los personajes principales en el descubrimiento y construcción de su aprendizaje, se vuelve mucho más atractivo y motivador para los estudiantes. Por ende, es un recurso metodológico que funciona muy bien en el área de la Matemática pues es fundamental para que los alumnos y alumnas puedan adquirir mayores destrezas y niveles cognitivos superiores. Por otro lado, en cuanto al uso del juego en la asignatura de Matemática, se puede señalar que, éste puede ser variado, pues todo dependerá de lo que desea lograr el profesor, es decir, del objetivo que éste quiera conseguir.

CAPÍTULO IV

4. Metodología

4.1 Paradigma de la Investigación

Para definir el paradigma de esta investigación, es necesario centrarse en la finalidad de la misma, que en este caso es determinar los usos que los docentes le otorgan a los juegos en un determinado contexto. Por lo tanto, lo que se busca es comprender el mundo interior de un grupo de docentes, que repercuten en el pensamiento que estos tienen sobre los juegos y de por sí en las prácticas pedagógicas que realizan. Por tal razón, esta investigación se sitúa desde el paradigma cualitativo.

El paradigma cualitativo, pretende entender los significados que las personas le otorgan a las relaciones y lo que éstas significan desde sus propias realidades, es decir, desde su experiencia en los contextos donde se desenvuelven, de acuerdo con esto Flick (2004), manifiesta que el paradigma cualitativo permite interpretar las subjetividades de las interacciones, realidades y percepciones de los involucrados. Es así, que este paradigma pretende comprender las experiencias de las personas y lo que estas significan desde el mundo interior de cada uno, pues a través de la comprensión de esta subjetividad interna se puede dar comprensión a las realidades vividas. Por lo tanto, cada una de las percepciones, perspectivas o interpretaciones de las personas involucradas en un fenómeno es valiosa y nutre la investigación.

4.2 Enfoque de la Investigación

Al realizar una investigación desde el paradigma cualitativo, lo que se busca es la subjetividad, mediante la comprensión de las interacciones y significados de personas o grupos de personas (Álvarez-Gayou, 2003). Por lo tanto, si un investigador quiere trabajar en este paradigma, necesita de un enfoque interpretativo que le permita comprender al o los sujetos. Es por ello, que las investigaciones de este paradigma, poseen varios enfoques o marcos interpretativos, dentro de los cuales se encuentra la etnografía, la hermenéutica, la investigación acción, el estudio de caso, la fenomenología, entre otros.

Es así, como el enfoque interpretativo que se utilizará en esta investigación es la fenomenología, la que se caracteriza principalmente por centrarse en la experiencia de la persona y como ésta se revela a través de lo que hace en su vida (Álvarez-Gayou, 2003). Ésta descansa en cuatro conceptos que resultan claves para su comprensión (Álvarez-Gayou, 2003), la temporalidad, la espacialidad, la corporalidad y la relacionalidad. La primera se refiere al tiempo en el cual vive la persona, la segunda al espacio en el que vive, la tercera al cuerpo que vive la persona y la última a la relación entre las personas. Estos cuatro elementos influyen en la experiencia que vive la persona y que de por sí, al impregnar su vida afectan los razonamientos o el actuar de un ser.

Según Morse y Richards (citado por Álvarez -Gayou, 2003) la fenomenología posee dos elementos cruciales:

- Las percepciones de las personas reflejan como esta vive el mundo, como lo experimenta, como lo siente a través de su cuerpo.
- Las vivencias de los seres humanos son interesantes e importantes, por lo que su comprensión sólo se alcanza dentro del contexto en que se encuentran.

A su vez, Cresswell (citado por Álvarez-Gayou, 2003), manifiesta que las investigaciones presentan enfoques fenomenológicos, si estos:

- Se centran en la búsqueda del significado de la experiencia de la persona, en su esencia.
- Son naturalistas, pues no interfiere la experiencia del investigador, sino que lo que se busca es la comprensión sólo a través de la experiencia del investigado.
- Aprehenden de la experiencia, a través de la confianza que le otorgan a la imaginación, la intuición y las estructuras universales.
- Comprenden como una persona experimenta un fenómeno.
- Los análisis de los datos, se realizan a través de una metodología reductiva, mediante análisis del discurso y temas, buscando significados a través de estos.
- Dan énfasis a las intenciones de la conciencia, por lo que la experiencia de los sujetos revela la apariencia interna y externa.
- Las preguntas que se les realizan a los investigados, tienden a explorar el significado que las personas les otorgan a sus experiencias.
- La información se obtiene a través de entrevistas.

En relación con lo anterior, se ha determinado que la presente investigación se realizará mediante el uso del enfoque fenomenológico, debido a que nuestra problemática es:

- *¿Qué usos le otorgan los docentes al juego en las clases de Matemáticas en enseñanza básica?*
- *¿Con qué propósito los docentes utilizan el juego en las clases de Matemáticas en primer ciclo básico?*

Por lo tanto, lo que se indaga a través de esta pregunta de investigación es comprender cuales son los usos que se le da al juego por parte de los docentes en las clases de Matemáticas, por lo que mediante esta problemática, lo que se está intentando explicar, revelar o comprender son las experiencias que motivan a los profesores a realizar cierto actuar, en este caso utilizar ciertos juegos para determinados contenidos, por lo que se liga directamente con lo que busca esclarecer a través del enfoque fenomenológico. Es así como el espacio, tiempo, las relaciones interpersonales y la persona en su esencia, se hacen vivos en la experiencia de vida de los profesores y explican los usos que le otorgan al juego.

A su vez, esto se respalda con lo planteado por Aguirre y Jaramillo (2012), quienes señalan que el enfoque fenomenológico *contribuye tanto al conocimiento de las realidades escolares como a la comprensión de las vivencias de los actores del proceso formativo*. En este caso, lo que se busca es comprender las vivencias del docente, que decide por alguna razón utilizar el juego en ciertas instancias de su clase o utilizar un tipo de juego matemático, lo que está determinado significativamente por su experiencia de vida. Lo que se relaciona directamente con lo que señala Álvarez-Gayou (2003), al mencionar que una de las características de este enfoque es considerar la experiencia de la persona como algo importante e interesante que solo se comprende en su contexto, por lo tanto, solo se pueden explicar las decisiones de los docentes en la medida que se conoce su experiencia en un entorno determinado.

4.3 Selección de los Informantes

Para determinar la muestra que se ha de justificar, primeramente se debe de especificar el tipo de muestreo que se realizará en esta investigación, que corresponde a una técnica de muestreo no probabilístico de tipo dirigido de casos-tipo (Hernández, Fernández & Baptista, 2007), debido a que el objetivo de esta

investigación nos orienta a la búsqueda de participantes que sean capaces de describir sus experiencias utilizando el juego en clases de Matemáticas, por lo que es relevante la riqueza, profundidad y calidad de la información que nos puedan entregar los participantes, más que la cantidad o estandarización de la muestra. Por otra parte, el mismo autor plantea que la selección de la muestra también resulta ser de tipo homogénea, ya que los participantes de la muestra poseen rasgos similares, pues nuestro propósito es centrarnos en el tema a investigar. Por ello, los sujetos que sean parte de la investigación deben poseer características que respondan a los siguientes criterios:

- Docentes titulados de Educación Básica.
- Docentes que actualmente realizan clases de Matemáticas.
- Profesores que realizan clases en primer ciclo básico, entendiéndose este ciclo como los niveles desde primero a cuarto básico.
- Disponibilidad de los docentes para participar de la investigación.
- Voluntad del profesor para responder entrevistas.

En definitiva, según estos criterios el objeto de estudio serán docentes titulados de Educación Básica, que actualmente realizan clases en primer ciclo básico.

4.3.1 Aspectos éticos

Para realizar esta investigación es necesario mantener ciertos aspectos éticos que protejan la información que nos entreguen los sujetos de estudio, por lo que se le informa de manera pertinente el carácter del estudio, solicitando la firma de un consentimiento que se les entregará por escrito en donde se explicitan las características y condiciones de su participación. En estos consentimientos se les informa para que se utilizarán la información que nos entreguen y se les asegura su anonimato al ser partícipe de este estudio. Por tal razón, al realizar el análisis

de sus discursos, se les otorgará una sigla que permitirá identificar a cada entrevistado.

4.3.2 Confiabilidad y validez

La confiabilidad de esta investigación se aprecia en la autenticidad de las entrevistas y el significado de cada uno de los discursos de los docentes participantes, pues estos revelan su experiencia basado en sus propias prácticas pedagógicas. A su vez, la validez de este trabajo la otorga la aproximación a la realidad que se analizará en la investigación, pues en este estudio se recogerán las apreciaciones y significados de la experiencia de los docentes, pues son ellos los que vivencian la realidad en estudio.

4.4 Técnica de Recogida de datos

Entre las técnicas de recogida de información que se utilizan en el enfoque fenomenológico, se encuentra la entrevista según Cerón (2006) se define una relación de comunicación directa de un investigador (entrevistador) y un individuo entrevistado, siendo así cómo se construye el significado respecto a un tema.

Así también, varios autores de la década del 80 y 90 (Goetz & LeCompte, 1988; Cohen & Manion, 1990; Alonso, 1998) explican que la entrevista es un proceso comunicativo por el cual se extrae información de una persona en este caso el entrevistado. Del mismo modo señalan que ésta, es un diálogo, con el propósito específico de obtener información relevante para la investigación y enfocado a los contenidos especificados en los objetivos de investigación, la tiene como propósito mostrar cómo el participante concibe su mundo y cómo explica esa concepción, no siendo suficiente limitarse solo a lo que el informante manifiesta en su lenguaje

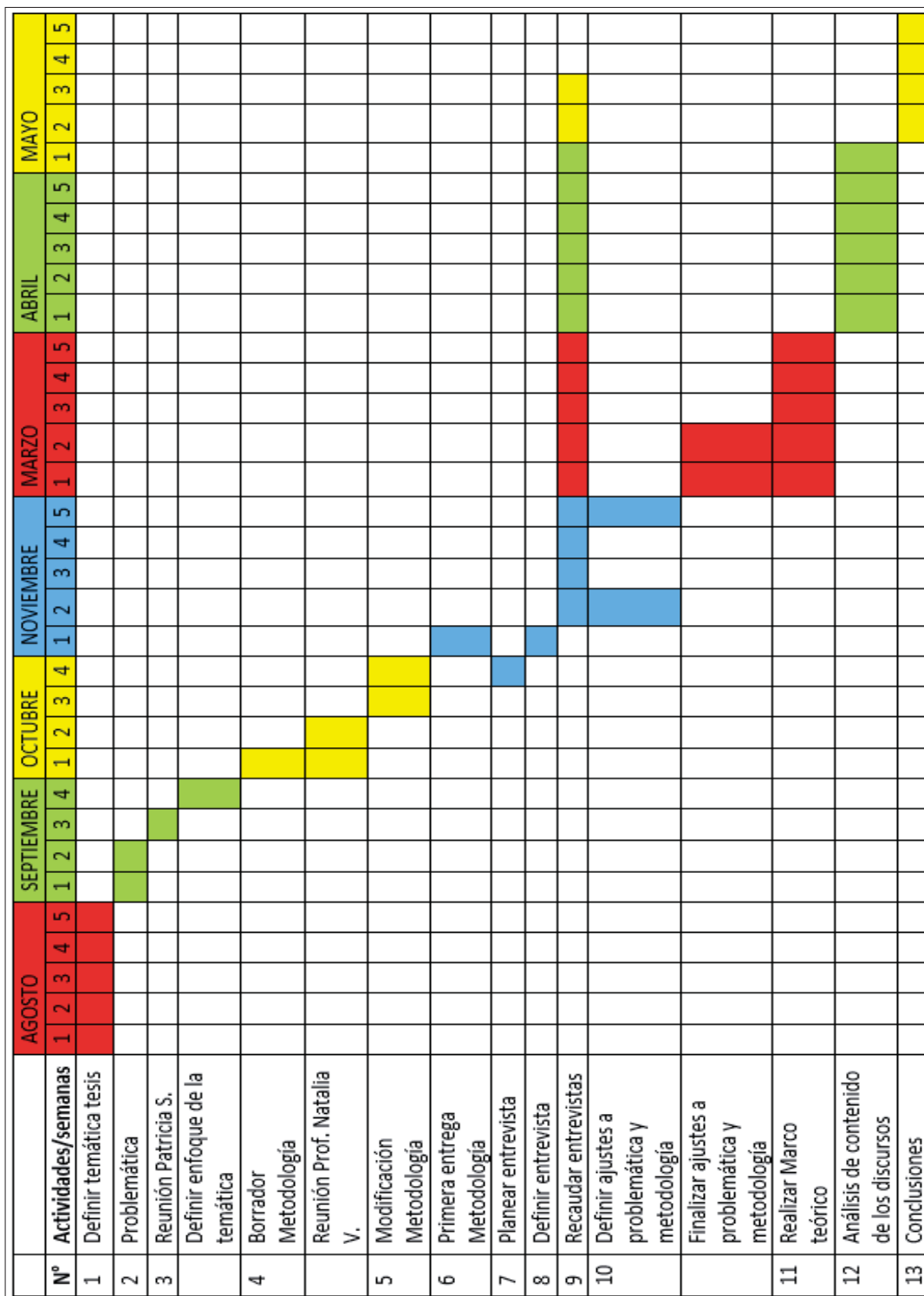
verbal, sino también a las respuestas que son evadidas o que se ignoran por el entrevistado, ya que estas con mucha frecuencia revelan datos sociales significativos.

En la actualidad, la definición de entrevista no ha cambiado, se utiliza con el fin de recolectar información y es la forma más usada por los investigadores, esta comprende un intercambio verbal cara a cara, siendo de una o un grupo de personas. Se utiliza la entrevista como fuente de investigación, ya que éstas, representan una foto verdadera y precisa de lo que piensa y cree el entrevistado. Las entrevistas pueden ser estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas (Cerón, 2006). De los tipos de entrevistas semi-estructuras que plantean los diversos autores, aplicaremos la entrevista basada en un guión. En esta entrevista se elabora una guía de temas a tratar pero en condiciones de flexibilidad y libertad para el investigador, este puede ordenar las preguntas y elaborar nuevas que surjan del contenido verbal del entrevistado como de la propia situación de entrevista y se da al entrevistado libertad, para responder en sus propios términos, presentados por el mismo autor.

4.5 Carta Gantt

A continuación, se presenta la planificación de trabajo de la investigación, por lo que se diseña una carta gantt, que permita reflejar el trabajo proyectado en distintos meses del año 2017-2018. En ella, se puede observar que durante los meses del año 2017, se pretende dejar avanzada la investigación hasta la metodología. Luego durante los primeros meses de este año, se pretende dar fin a la investigación. Cabe destacar, que la recolección de entrevistas (o datos), se realiza durante un largo período, ya que los docentes que formarán parte de la investigación deben de cumplir ciertos requisitos, por lo que encontrarlos y que estos, nos otorgarán un tiempo para entrevistarlos, presentó dificultades.

Figura 2: Carta Gantt



Fuente: Elaboración propia

4.6 Técnica de Análisis del Contenido

Como se menciona anteriormente, el enfoque de esta investigación está ligado al paradigma cualitativo, en el cual se busca la subjetividad, por medio de la comprensión de las interacciones y significados de él o los actores (Álvarez- Gayou, 2003). Es por ello, que se ha decidido utilizar la técnica del análisis del contenido, que consiste en un *conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos (mensajes, textos o discursos) que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados* (Piñuel, 2002, p 2) y que a su vez tiene por objetivo elaborar y procesar datos relevantes sobre las condiciones mismas en que se han producido aquellos textos, o sobre las condiciones que puedan darse para su empleo posterior, mismo autor.

Es así que esta técnica permite realizar un análisis del discurso considerando el contexto desde el que emerge, pues este otorga significado al discurso, permitiendo indagar más allá, como lo señala Piñuel (2002), *el análisis de contenido se convierte en una empresa de des-ocultación o re-velación de la expresión, donde ante todo interesa indagar sobre lo escondido, lo latente, lo no aparente, lo potencial, lo inédito (lo no dicho) de todo mensaje* (Piñuel, 2002, p. 4). Para proceder al análisis del discurso, en este caso de los profesores, siguiendo la técnica del análisis de contenido, lo primero que se debe hacer es establecer el texto de campo (Ruíz, 2012), que en este caso sería la transcripción de todas las entrevistas, para obtener un documento escrito que permita seleccionar los datos que resulten oportunos para la investigación. Es así que cada uno de los datos que se utilicen, se consideran unidades de registro, para ser separados del resto y analizado como tal (Ruíz, 2012), los que pueden ser palabras, temas (frases o conjunto de palabras), caracteres (Personas o personajes), párrafos, ítems (conjunto del texto de campo), conceptos (ideas o conjunto de ideas), símbolos metafóricos (metáforas y figuras literarias) (Berg, citado por Ruíz, 2012), las que se pueden seleccionar por separado o en conjunto.

A partir, de este texto de campo, se da paso a la creación del texto de investigación, en el que se deben categorizar las unidades de registro, esto supone disminuir la cantidad de unidades de registro al encasillarse en categorías, considerando los criterios que estos poseen en común (Ruíz, 2012). Es así, que la categorización es *el proceso por el que el investigador aplica unas reglas de sistematización para captar mejor el contenido de su texto de campo* (Ruíz, 2012), por lo que está consiste en *aplicar a una unidad de registro un criterio de variabilidad sistematizando (subdividiendo) en una serie de categorías y clasificando cada unidad en una de esas categorías* (Ruíz, 2012).

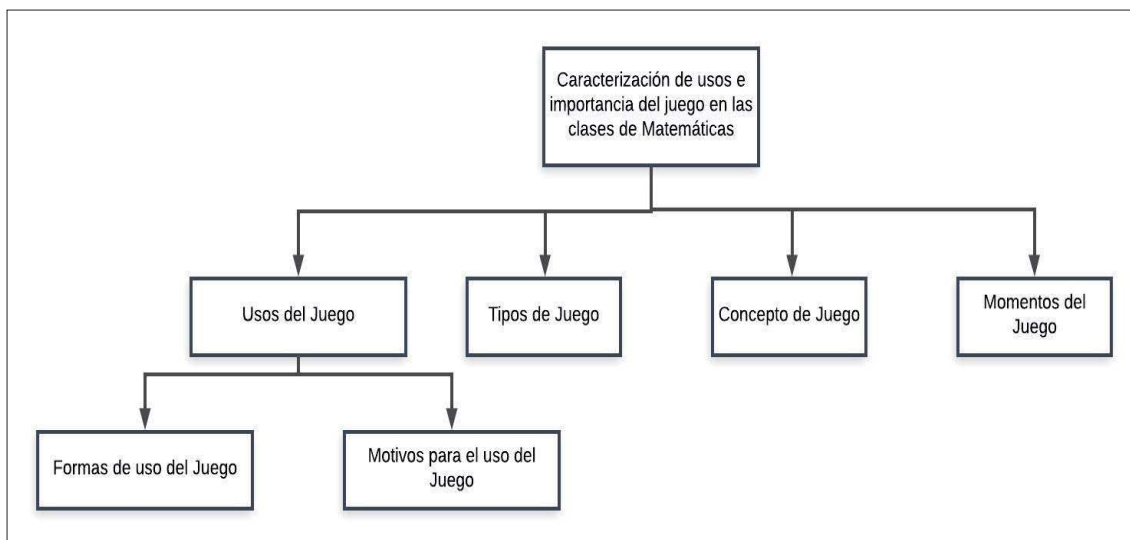
Existen tres tipos de categorías, las comunes (utilizadas para caracterizar demográficamente a una población), las especiales (utilizadas por ciertas comunidades) y las teóricas (las que surgen a través del análisis de contenido) (Ruíz, 2012), en el caso de esta de esta investigación, se espera crear categorías del tipo teóricas.

4.7 Categorías y sus definiciones

4.7.1 Presentación y definición de las categorías para analizar las entrevistas.

A continuación, se definen las categorías que permiten analizar las entrevistas realizadas a los cinco profesores de Educación Básica considerados. Para ello primeramente se elaboró un mapa conceptual (ver figura 3), que enfatiza en las relaciones existentes entre las categorías, las que apelan a los objetivos específicos de esta investigación.

Figura 3. Categorías de Análisis



Fuente: Elaboración propia.

En segunda instancia, se presentan las definiciones de cada una de las categorías presentadas anteriormente en la figura 3, de este modo se busca que no existan distintas interpretaciones al momento de analizar los datos aportados por los docentes partícipes del estudio.

Categorías:

- a) Usos del Juego: esta categoría alude a interpretar cómo los docentes de Educación Básica, utilizan el juego en las clases de Matemáticas, por lo que fue necesario dividir esta categoría en dos subcategorías, las que se definen a continuación.

- a.1) Formas de uso del Juego: se describe como el tipo de función que desempeña el juego al interior de la sala de clases, es decir al rol que el docente le atribuye al juego, ya sea como objeto primordial de la clase o como un instrumento que se utiliza en esta.

a.2) Motivos para el uso del Juego: se entiende como la finalidad con la que se utiliza el juego en las clases de Matemáticas, es decir, con el propósito que se usa el juego, ya sea con fines de motivación hacia el aprendizaje o desarrollo de estrategias, entre otros.

b) Tipos de Juego: esta categoría alude a los distintos tipos de juego que son utilizados en las clases de Matemáticas en NB1.

c) Concepto de Juego: esta categoría hace referencia a las distintas interpretaciones que poseen los docentes de Educación básica en lo que respecta al concepto o definición de juego, orientado a las clases de Matemáticas.

d) Momentos del Juego: en esta categoría se establecen los momentos en los que el docente utiliza el juego dentro de una clase, es decir, al inicio, en el desarrollo o en el cierre de una clase. A su vez, mediante esta categoría se intenta interpretar cuánto tiempo el docente utiliza el juego, es decir, con cuánta frecuencia lo utiliza a lo largo de un semestre o de un año, solo en las clases de Matemáticas.

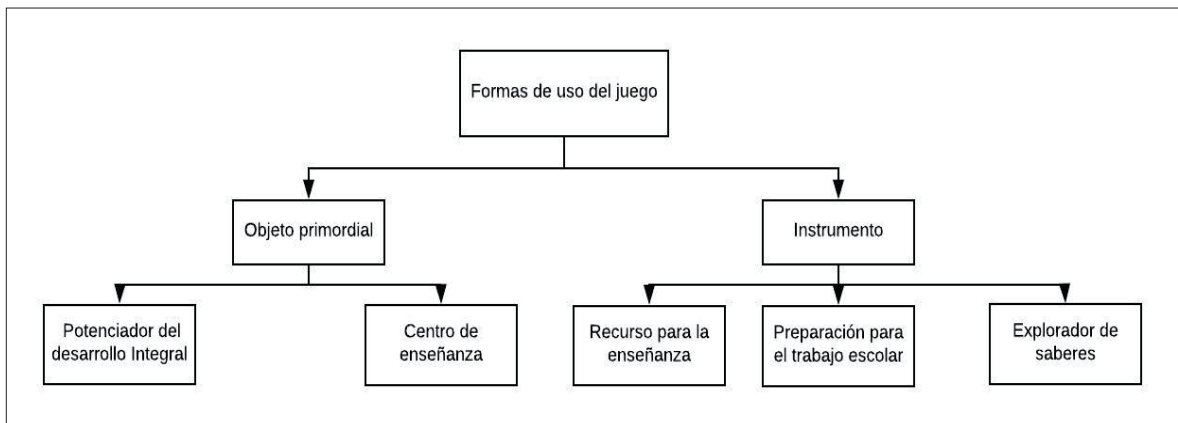
4.7.2 Presentación y definición de las subcategorías para analizar las entrevistas.

En este apartado, se presentan y se definen las subcategorías que corresponden a cada una de las categorías presentadas con anterioridad, para ello, primeramente se presentan las categorías con sus subcategorías mediante figuras, que permiten visualizar las relaciones causales entre estas y seguidamente se realizará la definición de cada una de ellas.

4.7.2.1 Formas de uso del Juego

En la figura 4, se presentan las relaciones existentes entre la categoría y sus subcategorías.

Figura 4. Subcategorías de las formas de uso del juego en las clases de Matemáticas.



Fuente: Elaboración propia

A continuación se define cada una de las subcategorías de esta primera categoría:

a) Objeto primordial: Se refiere a la introducción del juego como un objeto que se debe enseñar y aprender dentro de la escuela, es decir, que se utiliza el juego como una actividad con un fin educativo en sí mismo, el cual puede ser usado de dos formas diferentes en la sala clases.

a.1) Potenciador del desarrollo integral: Se considera el juego como un espacio primordial donde se construyen habilidades cognitivas, afectivas y sociales, es decir, los docentes en todo momento tratan de promover el juego en los estudiantes ya que comprenden que los aprendizajes, la modificación en las conductas y los esquemas

conceptuales resultan en consecuencia, de la participación del mismo juego.

a.2) Centro de Enseñanza: Se reconoce que el juego es espontáneo y necesario en la escuela, por lo que se enriquece mediante la incorporación de conceptos y herramientas pedagógicas, es decir, que el docente enseña conceptos o procedimientos para que los alumnos puedan participar en el juego.

b) Instrumento: Se refiere a que el docente utiliza el juego como una herramienta mediadora de los diferentes aprendizajes que quiere enseñar. Existiendo así, tres finalidades con las que se utiliza en las escuelas:

b.1) Recurso para la enseñanza: El docente utiliza el juego para facilitar la adquisición de los aprendizajes de los estudiantes, principalmente para motivar a los alumnos hacia las tareas complejas y para disminuir la tensión entre alumnos y tareas.

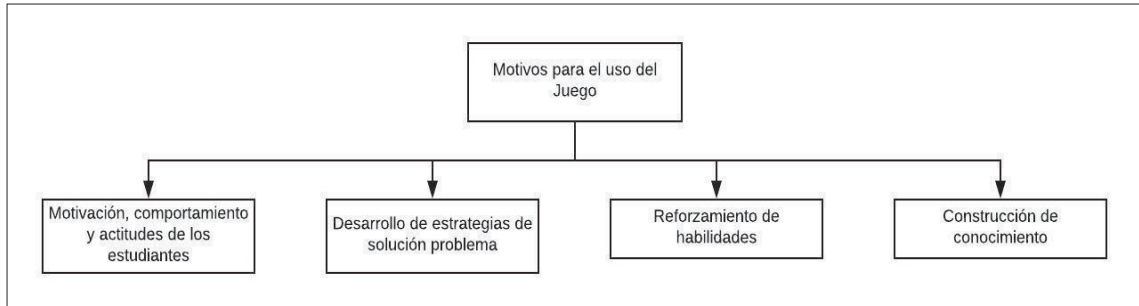
b.2) Preparación para el trabajo escolar: El docente utiliza en la sala de clases juegos del tipo reglados para que los estudiantes puedan adquirir ciertas habilidades para su uso posterior en las tareas escolares.

b.3) Explorador de saberes: Se utiliza el juego como instrumento para explorar saberes que los alumnos construyen en torno a diferentes objetos de conocimiento, es decir, que el docente puede establecer con el juego los conocimientos previos de los estudiantes.

4.7.2.2 *Motivos para el uso del Juego*

En la figura 5, se presentan las relaciones existentes entre la categoría y sus subcategorías.

Figura 5. Subcategorías de los motivos del uso del juego en las clases de Matemáticas.



Fuente: Elaboración propia.

A continuación se define cada una de las subcategorías de esta segunda categoría:

- a) Motivación, comportamiento y actitudes de los estudiantes: se refiere a que el juego es utilizado para motivar el aprendizaje de las Matemáticas, lo que influye positivamente en el comportamiento y las actitudes de los estudiantes en esta disciplina.

- b) Desarrollo de estrategias de solución problema: el juego es utilizado con la finalidad de potenciar el desarrollo de habilidades para solucionar problemas.

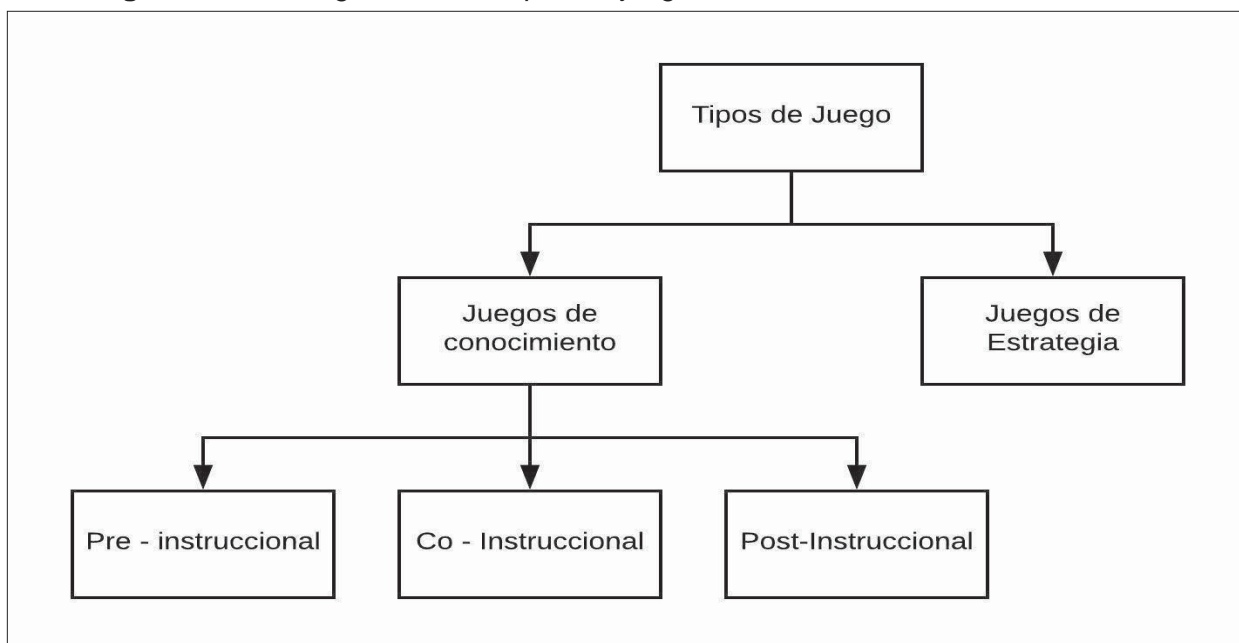
- c) Reforzamiento de habilidades: el juego se utiliza para reforzar habilidades sociales y/o Matemáticas.

- d) Construcción de conocimiento: el juego es usado para profundizar los aprendizajes de los estudiantes.

4.7.2.3 Tipos de Juego

En la figura 6, se evidencia la tercera categoría, con sus subcategorías respectivas, a modo de visibilizar las relaciones entre estas.

Figura 6. Subcategorías de los tipos de juego.



Fuente: Elaboración Propia.

De acuerdo a lo anterior, a continuación se define cada subcategoría:

- a) Juegos de conocimiento: en este tipo de juego los estudiantes aprenden conceptos o el uso de algoritmos matemáticos.

a.1) Pre - Instruccional: los estudiantes aprenden, descubren conceptos o algoritmos matemáticos.

a.2) Co - Instruccional: los alumnos utilizan el juego como un medio que aporta al aprendizaje, en conjunto con otros recursos.

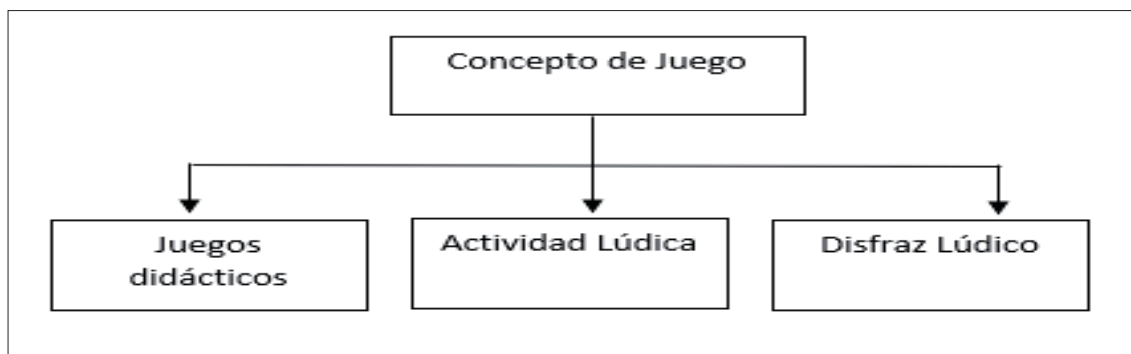
a.3) Post - Instruccional: los alumnos juegan en clases para reforzar o ejercitar lo que ya han aprendido sobre la disciplina.

b) Juegos de estrategia: se utiliza este tipo de juego para desarrollar o potenciar habilidades, destrezas o razonamientos matemáticos.

4.7.2.4 Concepto de Juego

En la figura 7, se presentan las relaciones existentes entre la tercera categoría y sus subcategorías.

Figura 7. Subcategorías de las diversas concepciones que se tiene del juego.



Fuente: Elaboración Propia.

En concordancia con lo presentado anteriormente, a continuación se definirá cada categoría:

- a) Juegos didácticos: supone aquel juego que posee un objetivo educativo, este tipo de juego es el que se puede encontrar en la escuela, en donde se planifica y organiza dicho juego.

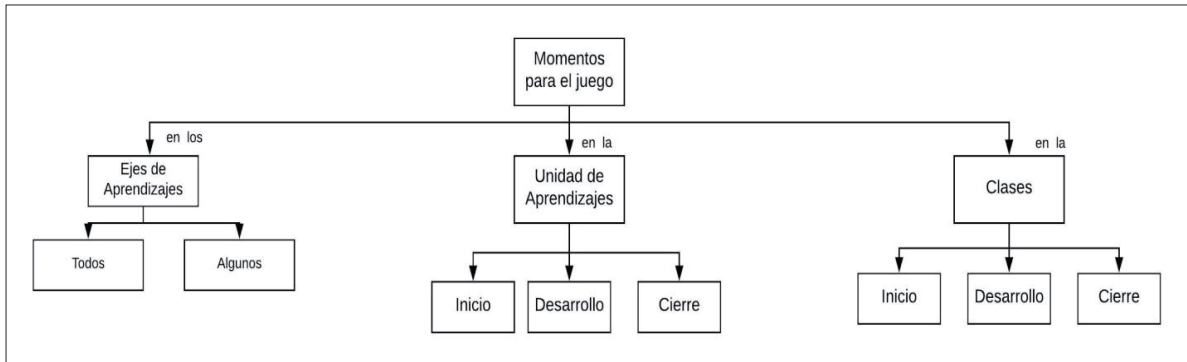
- b) Actividad Lúdica: es considerada libre y creativa, definida por la intención y decisión del sujeto que juega. Además de ello, posee un contexto en donde las reglas de la actividad lúdica cumplen un rol central, ya que, éstas delimitan al juego y regulan el desarrollo de una actividad que se agota por sí misma, esto quiere decir que todos los juegos tienen como objeto único el jugar y no posee metas.

- c) Concepto de disfraz lúdico: presentan una actividad “a modo de juego”, la cual en ocasiones incluye algunos rasgos lúdicos, con la finalidad de hacer situaciones de aprendizajes similares a las situaciones de juego. Es una actividad educativa (de enseñanza - aprendizaje) disfrazada de una actividad lúdica, con una situación imaginaria, guarda un carácter grupal (en ocasiones) y generalmente competitivo, además de poseer fines pedagógicos de manera implícita.

4.1.2.5 Momentos del Juego

En la figura 8, se plantea la cuarta categoría, con sus subcategorías respectivas, a modo de visibilizar las relaciones entre estas.

Figura 8. Subcategorías de los momentos para el juego



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con la figura anterior, en este apartado se definirán las subcategorías respectivas:

a) Ejes de aprendizaje: se refiere a los diferentes ejes de los programas de estudio de Matemáticas, en los que se pueden realizar juegos. Los ejes de aprendizaje son cinco: Números y operaciones, patrones y álgebra, datos y probabilidades, geometría y medición.

a.1) Todos: se refiere a que el juego se encuentra presente o es utilizado en todos los ejes de aprendizaje.

a.2) Algunos: se entiende que el juego solo está presente o es utilizado en algunos ejes de aprendizaje.

b) Unidad de aprendizaje: se entiende que los docentes utilizan los juegos en distintos momentos de las unidades de aprendizaje, las que son determinadas por el Ministerio de Educación en el programa de estudio de Matemáticas.

b.1) Inicio: se utiliza el juego al comienzo de la unidad de aprendizaje.

b.2) Desarrollo: se usa el juego durante el desarrollo de la unidad de aprendizaje.

b.3) Cierre: el juego es usado al final de la unidad de aprendizaje.

c) Clases: al interior de una clase el docente puede utilizar el juego en distintos momentos, los que se especifican a continuación:

c.1) Inicio: el juego es usado al comenzar una clase.

c.2) Desarrollo: el juego se utiliza durante el desarrollo de una clase.

c.3) Cierre: se usa el juego para cerrar una clase.

CAPÍTULO V

5. Análisis de los resultados

En esta investigación, se realizan cinco entrevistas, que se llevan a cabo en cada uno de los establecimientos educacionales a los que pertenecen los entrevistados. Los participantes de este estudio son docentes, que pertenecen a establecimientos de la quinta región con dependencia municipal, particular subvencionada o particular. La totalidad de docentes entrevistados son mujeres, que actualmente se encuentran realizando clases en primer ciclo de enseñanza básica, las que poseen desde uno a dieciocho años de experiencia.

Al momento de realizar las entrevistas, se explica a groso modo la temática de la que tratará dicha entrevista y se entrega un documento en donde se declara que los datos que proporcione sólo serán utilizados para los fines que especifica esta investigación. Es así que, para llevar a cabo las entrevistas se utilizó siempre el mismo formato de preguntas (entrevista semi-estructurada), sin embargo, en la medida que los docentes entregaban su respuestas, las entrevistadoras agregan o intervienen con otras preguntas para complementar la comprensión de lo que quiere manifestar el entrevistado. Por ello, en algunas entrevistas se ahonda más en una temática que en otras. Cabe destacar que cada entrevista fue grabada y posteriormente transcrita en su totalidad para su análisis.

Todas las entrevistas se realizaron en fechas y tiempos establecidos por los docentes, por lo que la duración de estas varía de entre 10 a 20 minutos, lo que depende del tiempo que el profesor dispone para realización de estas.

Por otra parte, el análisis de los discursos de los profesores se llevó a cabo mediante el análisis del contenido de estos, estableciendo *categorías a priori* basadas en su mayoría en conceptos presentados en el marco teórico de esta investigación, los que poseen relación directa con los objetivos específicos del estudio. A su vez, se crea una de las *categorías*, en función de los momentos en los que se utiliza el juego en Matemáticas, ya sea por eje de aprendizaje, unidad didáctica o clase.

Las categorías pre establecidas a partir de las cuales se caracteriza la forma en la que los docentes utilizan el juego en las clases de Matemáticas, son las siguientes: *usos de los juegos, conceptos de juego, tipos de juego y momentos de juego*, todo esto enfocado en su utilización sólo en las clases de Matemáticas. Por lo tanto, como las categorías se pre definieron, al analizar el discurso de cada profesor, se relaciona lo que el docente manifiesta con las categorías, para que de esta forma se logre caracterizar el uso del juego en las clases de Matemática.

En los siguientes apartados se presenta el análisis del contenido de los discursos docentes. Primero se presentará un análisis individual y posteriormente uno general.

5.1 Análisis individual del contenido de los discursos docentes

A continuación se procede a presentar el análisis individual de las relaciones entre las categorías y el contenido de los discursos docentes.

5.1.1 Análisis del contenido del primer docente

La primera de las profesoras entrevistadas, posee 7 años de experiencia y actualmente se encuentra trabajando en un colegio que posee dependencia subvencionada, a la que denominaremos P1. Por tanto, al analizar el discurso de P1 y relacionarlo con la categoría de usos del juego, en cuanto a la forma en la que es utilizado este, se evidencia que P1, lo utiliza de dos formas, primero como objeto primordial (Aizencang, 2010), específicamente como potenciador del desarrollo, en segundo lugar como instrumento, enfatizando en su uso como un recurso para la enseñanza y en tercer lugar como instrumento potenciador de los saberes.

En lo que refiere a la primera forma de uso, como potenciador del desarrollo (Aizencang, 2010), se puede señalar que P1, lo utiliza para que los estudiantes adquieran ciertos aprendizajes que les permitirán relacionarse con los demás, como es el caso del trabajo en equipo, lo que queda de manifiesto a continuación:

Sí, por eso mismo los hago trabajar en equipo. Muchos llegan a grande sin esas habilidades y este tipo de juego sirve harto (P1, 7 años de experiencia) (Anexo 1.1, p.126)

En cuanto a la segunda forma de uso, lo utiliza como recurso para la enseñanza (Aizencang, 2010), es así que P1 manifiesta ocupar el juego como un recurso facilitador de los aprendizajes de los estudiantes, como lo señala a continuación:

En Matemáticas se juega harto, porque se complica harto sin él... Porque en Matemáticas los niños no funcionan mucho. Debes tenerles la mente ocupada con algo que puedan tocar (P1, 7 años de experiencia) (Anexo 1.1, p.125).

Es así que P1 manifiesta utilizar el juego también de otra forma, como explorador de saberes, por lo que de acuerdo con la teoría este uso se le otorga, para conocer los conocimientos previos de los estudiantes (Aizencang, 2010), como se observa a continuación:

Generalmente al inicio, luego pasamos al tema de desarrollar lo que aprendieron de juego y luego pasamos a la práctica (P1, 7 años de experiencia) (Anexo 1.1, p. 126).

Por otra parte, en cuanto a los motivos que expresa P1 para incorporar el juego en clases, manifiesta que lo hace por dos razones: Motivación, comportamiento y actitudes de los estudiantes y para la construcción de conocimientos (González, Molina & Sánchez, 2014). Se define que este docente utiliza el juego para motivar, debido a que en su discurso señala lo siguiente:

Son cosas que los van motivando, ellos aprenden a través del juego (P1, 7 años de experiencia) (Anexo 1.1, p.127).

Ahora en concordancia con lo anterior, el docente también utiliza el juego para construir conocimientos (González, Molina & Sánchez, 2014), es decir, para que ellos aprendan a través de este, lo que se aprecia a continuación:

La idea es que a través del juego, entiendan la mecánica de la Matemática y la operatoria (P1, 7 años de experiencia) (Anexo 1.1, p.127).

A su vez, en lo que concierne a los tipos de juego que ocupa P1, a través de su discurso se puede interpretar que utiliza juegos de conocimiento, es decir, juegos que orientan al aprendizaje de los contenidos de Matemáticas. En lo que concierne a los subtipos de este juego, se interpreta que P1 utiliza dos tipos: pre-instruccional y co-instruccional, es así, que el primer docente entrevistado, ocupa los tipos de juego que permiten establecer los contenidos previos de los estudiantes y también, para reforzar los aprendizajes de los contenidos. El uso del juego de tipo pre-instruccional y post-instruccional (Gairín, 1990), se evidencia a continuación:

Juego Pre-instruccional: *En Matemáticas, por lo menos, cada vez que se inicia un contenido nuevo en cada actividad ocupó el método concreto (P1, 7 años de experiencia) (Anexo 1.1, p.125).*

Juego Post-instruccional: *juego donde tú les dices en una fila están los números del 1 al 5 y la otra del 6 a 10, les dices una suma y el que llegue primero es ganador (P1, 7 años de experiencia) (Anexo 1.1, p.127).*

Por otra parte, en cuanto al concepto de juego que se puede inferir del discurso de P1, este al parecer entiende el juego como que *jugar significa distracción ... momentos de distracción* (P1, 7 años de experiencia) (Anexo 1.1, p.125), por lo que se relaciona directamente con el concepto de actividad lúdica. También, del discurso del primer docente se puede desprender que este posee cierta confusión al expresar que es el juego, por lo que lo liga hacia situaciones que suelen ser actividades escolares disfrazadas de juego, como se evidencia a continuación:

Por ejemplo, en datos y azar, los llevas al patio a contar cuántas bancas tiene el patio... El que más me ha funcionado es el de la pizarra, me la piden siempre más que los cubo encajables (P1, 7 años de experiencia) (Anexo 1.1, p.128)

Por esta razón, se puede señalar que el primer docente posee el concepto de disfraz lúdico, al referirse al juego.

Por último P1, en cuanto a los momentos en los que utiliza el juego, desde su discurso se puede interpretar que este solo lo utiliza en algunos ejes, al inicio de la unidad didáctica y en el inicio y desarrollo de una clase, lo que se establece en sus propias palabras:

Cada vez que se inicia un contenido nuevo....Lo uso sobre todo en números.... Generalmente al inicio....Generalmente al inicio y de ahí a lo escrito...Creo que unos 20 minutos a 25 minutos, que abarca el inicio y el desarrollo (P1, 7 años de experiencia) (Anexo 1.1, p.126).

En concordancia con lo anterior, a continuación se presentará la tabla 3, que permite apreciar un resumen de las categorías en las que queda encasillado el contenido del discurso de P1.

Tabla 3. Caracterización de los resultados obtenidos del discurso del docente uno.

Profesor 1	Usos del juego	Forma	Objeto	Potenciador del desarrollo
			Instrumento	Recurso para la enseñanza
				Explorador de saberes
		Motivos	Motivación, comportamiento y actitudes de los estudiantes	
			Construcción de conocimiento	
	Tipos de Juego	Juego de conocimiento	Pre - Instruccional	
			Post - Instruccional	
	Concepto de Juego	Actividad Lúdica		
		Disfraz lúdico		
	Momentos para el Juego	Ejes de Aprendizaje	Algunos	
		Unidad de aprendizaje	Inicio	
Clases		Inicio		

Fuente: Elaboración propia, a partir del Anexo 2.

5.1.2 Análisis del contenido del segundo docente

A continuación se realiza el análisis de la segunda entrevista, efectuada a la docente que ejerce en un establecimiento municipal, con 13 años de experiencia la cual denominamos de ahora en adelante como P2 (Anexo 1.2). Por tanto, al analizar el discurso de P2 y relacionarlo con la categoría de usos del juego, en cuanto a la forma en la que es usado este, se evidencia que P2, utiliza el juego con un rol instrumental (Aizencang, 2010), primero como un *recurso para la enseñanza* y segundo como *explorador de saberes*.

En lo que respecta a la primera forma de uso, como *recurso para la enseñanza* (Aizencang, 2010), se puede vislumbrar que P2, utiliza el juego para facilitar la adquisición de los aprendizajes, lo que queda de manifiesto en lo siguiente:

Ayuda bastante a que los niños comprendan lo que tú les quieres enseñar, que lo internalicen... El hecho de que estén jugando los concentra (P2, 13 años de experiencia) (Anexo 1.2, p.134).

La segunda forma de uso, es como *explorador de saberes* (Aizencang, 2010), donde P2 utiliza el juego como un instrumento para establecer los conocimientos previos que poseen los estudiantes (Aizencang, 2010), como se observa a continuación:

Primero se juega y después se concretiza el aprendizaje que quiero lograr con ellos (P2, 13 años de experiencia) (Anexo 1.2, p.132).

Por otra parte, en cuanto a los motivos que expresa en su discurso P2 para incorporar el juego en clases, se manifiesta que es por dos razones, por motivación, comportamiento y actitudes de los estudiantes y por construcción de conocimientos (González, Molina & Sánchez, 2014). El primer motivo del uso del

juego, es el de motivación, comportamiento y actitudes de los estudiantes, se define que el docente utiliza el juego para motivar el aprendizaje de las Matemáticas de los alumnos, lo anterior se puede corroborar según lo expresado por la docente a continuación:

Utilizó el juego al inicio por motivación (P2, 13 años de experiencia) (Anexo 1.2, p.132).

El segundo motivo por el cual el docente usa el juego es para construir conocimientos es decir, para que ellos aprendan a través de este, lo que se aprecia a través de los dichos del docente presentados a continuación:

Jugar es un método de aprendizaje, que se ocupa con los niños para crear el aprendizaje... Para que ellos integren el conocimiento de varias maneras... Más que nada para la internalicen lo que van aprendiendo (P2, 13 años de experiencia) (Anexo 1.2, p.132).

Otro aspecto a considerar del análisis del contenido del discurso, es lo que concierne a la categoría de tipos de juego, a través del discurso de P2, se puede interpretar que usa juegos de conocimiento (Gairín, 1990) en la asignatura, es decir, juegos que orientan al aprendizaje de los contenidos de Matemáticas. Específicamente emplea dos subtipos de juegos, pre-instruccionales y co-instruccionales (Gairín, 1990). El pre-instruccional con el fin de que los estudiantes descubran conceptos o algoritmos matemáticos y el co-instruccional lo utiliza como un medio que aporta al aprendizaje en conjunto con otros recursos, lo anterior se evidencia a continuación:

Juego Pre-Instruccional: *Primero se juega, y después se concretiza... Me gusta comenzar con material de juego. Luego se da paso a lo teórico, curricular (P2, 13 años de experiencia) (Anexo 1.2, p.132).*

Juego Co-Instruccional: *Tú sabes que mirando la pizarra, escuchando no es lo mismo que lo tangible, jugando se entretienen y a la vez se va internalizando* (P2, 13 años de experiencia) (Anexo 1.2, p.132).

Por otro lado, es importante analizar el concepto de juego que posee P2 en su discurso, de este se puede inferir que comparte rasgos de dos categorías de conceptos de juegos, el juego didáctico y el de disfraz lúdico. Al principio expresa que *jugar es un método de aprendizaje* (P2, 13 años de experiencia) (Anexo 1.2). por lo tanto su discurso concuerda con el concepto de juego didáctico, que (Aizencang, 2010) señala como aquel juego que el docente diseña, planifica y organiza con un objetivo educativo el cual promueve el desarrollo de habilidades específicas, favorece el aprendizaje de contenidos, entre otros. Lo anterior se corrobora al analizar los juegos que este dice que utiliza dentro y fuera de la sala de clases, ejemplo de esto es:

En Matemáticas usamos las tablas de multiplicar, hacemos el luche matemático (P2, 13 años de experiencia) (Anexo 1.2,p.133).

En contraposición de esto, al continuar con la entrevista, P2 expresa:

Tenemos material concreto con los cuales vamos formando números, los coloco con tarjetas con números y a través de grupos van creando sus propios números (P2, 13 años de experiencia) (Anexo 1.2,p.134).

Lo que demuestra una confusión en el concepto juego, ya que describe como juego, actividades donde se manipula material concreto. Es por esto, que se infiere que P2 confunde el juego con actividades escolares presentadas “a modo de juego”, en otras palabras, el docente utiliza actividades educativas (en este caso el utilizar material concreto) disfrazadas como un juego (Aizencang, 2010).

Por lo tanto, de su discurso se desprende que su concepto de juego comparte más rasgos con el concepto de disfraz lúdico que con el concepto de juego didáctico.

Por último el docente P2, en cuanto a los momentos en los que utiliza el juego, desde su discurso se puede interpretar que este solo lo utiliza en todos los ejes de aprendizaje, al inicio de la unidad didáctica y en el inicio, desarrollo y cierre de una clase, lo que se establece en sus propias palabras:

Momentos para el juego en los ejes de Aprendizaje: *Lo uso en todos los ejes* (P2, 13 años de experiencia) (Anexo 1.2,p.133).

Momentos para el juego en la Unidad de aprendizaje: *Cuando empiezo con una unidad, me gusta comenzar con material concreto y material de juego* (P2, 13 años de experiencia) (Anexo 1.2,p.132).

Momentos para el juego en la clase: *Por ejemplo, puedo estar toda una clase con juego. Puedo comenzar una unidad con una o dos clases de juego; voy variando* (P2, 13 años de experiencia) (Anexo 1.2,p.133).

A continuación, para una mejor comprensión de lo escrito anteriormente, se muestra la tabla 4 con el resumen de las categorías que se desprenden del discurso del docente 2 (P2).

Tabla 4. Caracterización de los resultados obtenidos del discurso del docente dos

Profesor 2	Usos del juego	Forma	Instrumento	Recurso para la enseñanza
				Explorador de saberes
		Motivos	Motivación, comportamiento y actitudes de los estudiantes	
			Construcción de conocimiento	
		Tipos de Juego	Juego de conocimiento	Pre - Instruccional
				Co- Instruccional
	Concepto de Juego	Juego didáctico		
		Disfraz lúdico		
	Momentos para el Juego	Ejes de Aprendizaje	Todos	
			Unidad de aprendizaje	
		Inicio		
		Desarrollo		
Cierre				
Clases		Inicio		
	Desarrollo			
	Cierre			

Fuente: Elaboración propia, a partir del Anexo 2.

5.1.3 Análisis del contenido del tercer docente

Al tercer docente, se le denomina P3 (Ver Anexo 1.3), el cual posee 14 años de experiencia en aulas, trabaja en un colegio de dependencia Municipal. Al igual que los anteriores, se establece una relación entre el discurso y las categorías establecidas. Primero que todo, se puede señalar que en cuanto a la forma del uso del juego, el docente lo utiliza como instrumento (Aizencang, 2010), donde se puede apreciar que lo usa primero como recurso para la enseñanza (Aizencang, 2010):

“el juego sirve para conceptualizar y explicar ese conocimiento” (P3, 14 años de experiencia) (Ver Anexo 1.3,p.136).

Esto quiere decir que el docente utiliza el juego como facilitador de aprendizajes, con la finalidad de posibilitar los aprendizajes de los alumnos; a su vez, lo utiliza como preparación para el trabajo escolar (Aizencang, 2010), pues manifiesta que *El juego es participación, desarrollar el compañerismo, el tener que escuchar al otro, ser parte de un equipo, ponerse de acuerdo, respetar los turnos* (P3, 14 años de experiencia) (Ver Anexo 1.3,p.135). Es así que, lo utiliza con la finalidad de que sus aprendices puedan adquirir ciertas habilidades por medio de juegos reglados. Finalmente usa el juego como explorador de saberes, pues P3 menciona que:

Se juega al inicio para rescatar conocimientos previos, reflejar las ideas que conocen (P3, 14 años de experiencia) (Ver Anexo 1.3,p.136).

En cuanto a los motivos para el uso del juego, P3 lo utiliza como construcción del conocimiento (González, Molina & Sánchez, 2014), mencionando:

Utilizo el juego para conceptualizar y explicar ese conocimiento que quiero que sea aplicable (P3, 14 años de experiencia) (Ver Anexo 1.3,p.136).

El objetivo es que sea concreto el aprendizaje (P3, 14 años de experiencia) (Ver Anexo 1.3,p.136).

Lo anterior, quiere decir que utiliza el juego para profundizar los aprendizajes que han adquirido los estudiantes.

Por otra parte, el tipo de juego utilizado por P3, se encuentra en la categoría juegos de conocimiento de tipo Pre-Instruccional (Gairín, 1990), señalando que; *se desarrolla el juego al inicio para rescatar conocimientos previos, reflejar las ideas que conocen (P3, 14 años de experiencia) (Ver Anexo 1.3,p.136)*, esto quiere decir que los educando aprenden y descubren conceptos nuevos.

Ahora bien, en cuanto a la categoría de concepto de juego, se puede decir que, P3 le otorga al juego un significado de actividad lúdica (Aizencang, 2010), mencionando que:

...ésta es una forma de entretenimiento, participación, desarrollar el compañerismo, el tener que escuchar al otro, ser parte de un equipo, ponerse de acuerdo, respetar los turnos (P3, 14 años de experiencia) (Ver Anexo 1.3,p.135).

Junto con ello, P3 al definir algunas concepciones del juego y actividades ligadas a él, se puede interpretar que se refiere al disfraz lúdico (Aizencang, 2010), relacionando el material concreto a una actividad lúdica, ejemplos de ello es:

Por ejemplo estamos trabajando el conteo de números del 0 al 50, cada uno tiene una caja de palos de helados y dados, yo les digo que necesito 23 palos de helado, y de esos que hagamos grupos de 10 viendo cuántos quedaron afuera (P3, 14 años de experiencia) (Ver Anexo 1.3 ,p.137).

La caja contadora, que es una caja de huevo decorada. Esta se utiliza para hacer las sumas y las restas, también en la mesa, les pusimos una cartulina donde hay espacios de las decenas y centenas donde van rellorando (P3, 14 años de experiencia) (Ver Anexo 1.3,p.137).

Cabe destacar que, el disfraz lúdico es una actividad presentada por los profesores a modo de juego, que en ocasiones posee algunos rasgos lúdicos. Finalmente, P3 utiliza el juego en algunos ejes de la asignatura, específicamente en geometría y números y operaciones (P3, 14 años de experiencia) (Ver Anexo 1.3,p.136). En cuanto a la unidad de aprendizaje, P3 lo utiliza sólo al inicio, mencionando lo siguiente: *Depende del contenido, pero casi siempre al inicio* (P3, 14 años de experiencia) (Ver Anexo 1.3,p.135). Junto con ello, se puede decir que, el juego lo utiliza en el inicio y desarrollo de la clase, ya que señala:

Inicio de la clase: *Se utiliza el juego al inicio* (P3, 14 años de experiencia) (Ver Anexo 1.3,p.135).

Desarrollo de la clase: *Se utiliza el juego al desarrollo* (P3, 14 años de experiencia) (Ver Anexo 1.3,p.136).

Para apreciar de forma panorámica las categorías en las que se encasilla el contenido del discurso de P3, se sugiere visualizar la tabla 5.

Tabla 5. Caracterización de los resultados obtenidos del discurso de P3

Profesor 3	Usos del juego	Forma	Instrumento	Recurso para la enseñanza
				Preparación para el trabajo escolar
				Explorador de saberes
		Motivos	Construcción del conocimiento	
	Tipos de Juego	Juego de conocimiento	Pre- Instruccional	
	Concepto de Juego	Actividad Lúdica		
		Disfraz lúdico		
	Momentos para el Juego	Ejes de Aprendizaje	Algunos	
		Unidad de aprendizaje	Inicio	
		Clases	Inicio	
Desarrollo				

Fuente: Elaboración propia, a partir del Anexo 2.

5.1.4 Análisis del contenido del cuarto docente

A continuación se realiza el análisis de la cuarta entrevista, efectuada al docente que actualmente ejerce en un establecimiento particular, con 1 año de experiencia la cual denominaremos de ahora en adelante como P4 (Anexo 1.4). Por tanto, al analizar el discurso de P4 y relacionarlo con la categoría de usos del juego, en cuanto a la forma en la que es usado este, se evidencia que P4, utiliza el juego con un rol instrumental (Aizencang, 2010), primero como un *recurso para la enseñanza* y segundo como *preparador para el trabajo escolar*. En lo que respecta a la primera forma de uso, como *recurso para la* (Aizencang, 2010), se puede vislumbrar que P4, utiliza el juego para facilitar la adquisición de los aprendizajes, lo que queda de manifiesto en lo siguiente:

Utilizo el juego para mecanizar ciertos algoritmos, como por ejemplo en la suma (P4, 1 año de experiencia) (Ver Anexo 1.4,p.139).

La segunda forma de uso, es como *preparador para la enseñanza* (Aizencang, 2010), donde P4 utiliza los juegos reglados para que los estudiantes puedan adquirir ciertas habilidades (Aizencang, 2010), como se observa a continuación:

Por tanto el juego como es un proceso mecánico, permite afianzar este tipo de cosas (P4, 1 año de experiencia) (Ver Anexo 1.4,p.139).

Por otra parte, en cuanto a los motivos que expresa en su discurso P4, para incorporar el juego en clases, se puede inferir que es por construcción de conocimientos (González, Molina & Sánchez, 2014). Esta categoría se define como el juego que es usado para profundizar aprendizajes, llegando a niveles taxonómicos más altos en los estudiantes, lo anterior se puede corroborar según lo expresado por la docente a continuación:

Si tu quieres afianzar ciertos conceptos, realizas juegos (P4, 1 año de experiencia) (Ver Anexo 1.4,p.139).

Otro aspecto a analizar de la entrevista, es lo que concierne a la categoría de tipos de juego, a través del discurso de P4, se puede interpretar que usa juegos de conocimiento (Gairín, 1990) en la asignatura, es decir, juegos que orientan al aprendizaje de los contenidos de Matemáticas. Específicamente emplea dos subtipos de juegos, pre-instruccionales y post-instruccionales (Gairín, 1990). El pre-instruccional con el fin de que los estudiantes descubran conceptos o algoritmos matemáticos y el post-instruccional lo utiliza para reforzar o ejercitar lo aprendido, lo anterior se evidencia a continuación:

Juego Pre- Instruccional: *Puedes partir con un juego de azar y después que reconozcan que concepto estamos trabajando (P4, 1 año de experiencia) (Ver Anexo 1.4,p.139).*

Juego Post- Instruccional: *pero hay otras como sumas y restas que necesitas hacer una introducción de una cosa ,y luego realizar un juegos como para avanzar o retroceder por ejemplo el juego de tablero (P4, 1 año de experiencia) (Ver Anexo 1.4,p.138)*

Por otro lado, es importante analizar el concepto de juego que posee P4 en su discurso, de este se puede inferir que comparte rasgos de tres categorías de conceptos de juegos, actividad lúdica, juego didáctico y disfraz lúdico (Aizencang, 2010). Al principio expresa que el juego es una *actividad lúdica con instrucciones que cumple con el fin de entretener a quienes participan de este juego (P4, 1 año de experiencia) (Ver Anexo 1.4,p.138)*, por lo tanto su discurso concuerda con el concepto de actividad lúdica que señala (Aizencang, 2010), este autor manifiesta que la actividad lúdica es aquel juego que posee un contexto donde las reglas cumplen un rol central y donde el único objeto es jugar y nada más.

Al proseguir con la entrevista, P4 entrega evidencias de que su concepto también posee rasgos de juego didáctico (Aizencang,2010), el cual se define como aquel juego que el docente diseña, planifica y organiza con un objetivo educativo el cual puede promover el desarrollo de habilidades específicas, favorece el aprendizaje de contenidos, entre otros. Lo anterior se corrobora al analizar los juegos que P4 dice que utiliza dentro y fuera de la sala de clases, ejemplo de esto es:

Cuando tienen que avanzar o restar en este caso es genial el juego de tableros (P4, 1 año de experiencia) (Ver Anexo 1.4,p.139).

En contraposición de esto, al continuar con la entrevista, P4 expresa:

En geometría, hice uno relacionado con cuerdas de saltar a los alumnos como ángulos; ellos generaban ángulos en el suelo, ellos sacaban un papel con el tipo de ángulo a realizar, y lo llevaban a cabo...por ejemplo en álgebra y patrones también estamos viendo de equilibrar cosas, y con bolitas de plastilinas que el que termina más rápido se lleva un tipo de atención (P4, 1 año de experiencia) (Ver Anexo 1.4,p.140).

Lo anterior demuestra una confusión en el concepto juego, ya que describe como juego, actividades donde se manipula material concreto. A través de esto, se infiere que P4 posee un concepto de disfraz lúdico (Aizencang, 2010) ya que confunde el juego con actividades escolares presentadas “a modo de juego”, en otras palabras, el docente utiliza actividades educativas (en este caso la cuerda y la plastilina) disfrazadas como juego.

Por último el docente P4, en cuanto a los momentos en los que usa el juego, desde su discurso se puede interpretar que este solo lo ocupa en algunos ejes de

aprendizaje, al inicio de la unidad didáctica y en el desarrollo y al cierre de una clase, lo que se establece en sus propias palabras:

Momentos para el juego en los ejes de Aprendizaje: *En números con el tema de los tableros de avanzar y retroceder, en álgebra y patrones con probabilidades, y en geometría hice un juego pero todavía estoy buscando un juego para sacar más provecho (P4, 1 año de experiencia) (Ver Anexo 1.4,p.140).*

Momentos para el juego en la Unidad de aprendizaje: *Ya que hay unidades que se pueden partir con juegos, como por ejemplo: patrones y álgebra, es una unidad que tienes que partir con juego (P4, 1 año de experiencia) (Ver Anexo 1.4,p.138).*

Momentos para el juego en la clase: *Al desarrollo de la clase y al final de la clase (P4, 1 año de experiencia) (Ver Anexo 1.4,p.138).*

Es así, que para comprender de mejor forma las categorías en donde se encasilla el discurso de P4, se sugiere observar la tabla 6.

Tabla 6. Caracterización de los resultados obtenidos del discurso del docente cuatro

Profesor 4	Usos del juego	Forma	Instrumento	Recurso para la enseñanza	
				Preparación para el trabajo escolar	
		Motivos	Construcción de conocimiento		
	Tipos de Juego	Juego de conocimiento	Pre - Instrucciona		
			Post- Instrucciona		
	Concepto de Juego	Actividad lúdica			
		Juego didáctico			
		Disfraz lúdico			
	Momentos para el Juego	Ejes de Aprendizaje	Algunos ejes		
		Unidad de aprendizaje	Inicio		
		Clases	Desarrollo		
			Cierre		

Fuente: Elaboración propia, a partir del Anexo 2.

5.1.5 Análisis del contenido del quinto docente

A la quinta docente, se le denomina P5 (Ver Anexo 1.5), la que posee 18 años de experiencia en aulas, ella trabaja en un colegio de dependencia Municipal. Al igual que los anteriores, se establece una relación entre el discurso y las categorías establecidas. Primero que todo, se puede interpretar que la docente P5 utiliza el juego como instrumento (Aizencang, 2010), específicamente como recurso para la enseñanza (Aizencang, 2010), pues señala que:

Les ayuda a aprender desde la primera infancia, cuando juegan están aprendiendo diferentes tipos de habilidades (P5, 18 años de experiencia) (Ver Anexo 1.5, p.141).

Ya que a veces veo algo que no lo tienen bien adquirido (P5, 18 años de experiencia) (Ver Anexo 1.5, p.142).

Porque ellos no se dan cuenta de que están aprendiendo porque es algo que uno lo intenciona pero para ellos lo ven como un juego, una experiencia divertida que les gusta (P5, 18 años de experiencia) (Ver Anexo 1.5, p.143).

Tomando en cuenta lo anterior se puede interpretar que P5 utiliza el juego como una herramienta mediadora de los diferentes aprendizajes que desea enseñar, facilitando la adquisición de aprendizajes de los educandos y, principalmente para motivarlos. Además, en cuanto a los motivos que utiliza, se puede interpretar que posee propósitos ligados a la motivación, comportamiento y actitudes de los estudiantes (González, Molina & Sánchez, 2014), esto se ve reflejado en:

Siempre trataba de meter más juegos para hacerlo más entretenido para los niños, la verdad es que Matemática siempre pa' mi fue un tema, no me

gustaba mucho, entonces para hacerlo más entretenido para mí y para los niños porque yo tampoco quería que le agarraran miedo o dijeran oh que fome las Matemáticas, de hecho yo creo que se logró porque A los niños les gustaba Matemática y se sentían buenos en Matemáticas (P5, 18 años de experiencia) (Ver Anexo 1.5, p.142).

Les causa motivación y no es así ¡ay qué fome! es más motivante. (P5, 18 años de experiencia) (Ver Anexo 1.5, p.143).

Junto con lo anterior, es posible interpretar que P5 usa el juego para profundizar los aprendizajes de los estudiantes, esto quiere decir que señala utilizarlo como constructor de conocimiento (González, Molina & Sánchez, 2014), un ejemplo de lo relatado por el docente P5 es:

Para el razonamiento matemático, para que ellos vivencien lo que se les está tratando de enseñar, como por ejemplo en la suma sepan que agregar es y sepan representar de mejor forma y para poder llegar a todos los estilos de aprendizaje. Ellos están en una etapa súper concreta todavía, entonces necesitan más el refuerzo en la etapa lúdica entonces vienen del kínder y no se les puede quitar de golpe y porrazo eso y yo creo que; después se acostumbran a lo largo de su vida escolar que tiene que haber juego en la clase (P5, 18 años de experiencia) (Ver Anexo 1.5, p.143).

En cuanto al tipo de juego, del análisis del contenido del discurso de P5, se puede establecer que utiliza el juego de conocimiento post-instruccional (Gairín, 1990), mencionando que, *Hay un juego en donde ellos van a buscar las tarjetas, las resolvían y volvían y ellos estaban fascinados porque no sabían que estaban ejercitando todo el rato” (P5, 18 años de experiencia) (Ver Anexo 1.5, p.142), por lo que de lo anterior se puede determinar que los alumnos juegan en clases para reforzar o ejercitar lo que ya han aprendido sobre la disciplina.*

Ahora bien, el concepto de juego que posee P5, se puede señalar que presenta las tres nociones de juegos que se presentaron en la categoría de concepto de juego, la primera de ellas es la actividad lúdica (Aizencang, 2010), ya que menciona que:

Lo asocio al goce, al placer (P5, 18 años de experiencia) (Ver Anexo 1.5, p.141).

A ellos les gusta mucho el tema de la pizarra, lo más grandes por ejemplo juegan al gato (P5, 18 años de experiencia) (Ver Anexo 1.5, p.141).

Jugar siempre tienen un momento para que experimenten con el material de forma libre (P5, 18 años de experiencia) (Ver Anexo 1.5, p.141).

Considerando lo anterior, es posible señalar que, a partir de estas declaraciones, P5 considera el juego como una actividad libre, creativa y que está definida por la intención de los estudiantes que juegan. Junto con ello, la docente P5, señala:

Por ejemplo las sumas reiteradas para que las relacionan con las multiplicaciones Yo por ejemplo hice un memorice, entonces tenían las tarjetas y ellos tenían que levantar dos y ya cuando les saliera por ejemplo 2x2 o 2+2 las juntaban y hacían un par y puros juegos así, de repente estas carreras de números, lotería, siempre iba inventando yo a medida que iba viendo el aprendizaje de los niños (P5, 18 años de experiencia) (Ver Anexo 1.5, p.142).

La cita anterior, que emana del discurso de P5, es un ejemplo de actividad lúdica (Aizencang, 2010), pues este consiste en aquel juego que tiene un objetivo educativo, este tipo de actividad lúdica es la que se puede encontrar en la escuela,

en donde se planifica y organiza dicho juego. Finalmente, dentro del discurso de P5, se encuentran varias aseveraciones que tienen relación con el disfraz lúdico, tales como:

En Matemática cuando trabajan con material concreto (P5, 18 años de experiencia) (Ver Anexo 1.5, p.141).

Se les da las instrucciones por ejemplo vamos a hacer un tren de tanto los que y para el trabajo a realizar (P5, 18 años de experiencia) (Ver Anexo 1.5, p.141).

Cuando están trabajando con el material concreto ellos, siempre lo asumen como una actividad más lúdica (P5, 18 años de experiencia) (Ver Anexo 1.5, p.142).

Ahora hay clases que son de por sí un juego... utilizan toda la clase. Cuando hacemos la clase de Matemática, hacemos el COPISI o el concreto-pictórico-simbólico (P5, 18 años de experiencia) (Ver Anexo 1.5, p.142).

Les pasaba material para que ellos armaran figuras, fueran quitando para suma y resta; para todo se usaba un tipo de juego (P5, 18 años de experiencia) (Ver Anexo 1.5, p.143).

Considerando lo anterior, se puede interpretar que la docente P5 realiza varias actividades de disfraz lúdico (Aizencang, 2010), el cual consiste en presentar una actividad “a modo de juego”, la cual en ocasiones incluye algunos rasgos lúdicos, con la finalidad de hacer situaciones de aprendizajes similares a las situaciones de juego.

En cuanto a los momentos del juego, se puede decir que ésta lo utiliza en todos los ejes de aprendizaje, esto se ve reflejado en la siguiente frase; *es que en todos los ejes se ocupan los juegos* (P5, 18 años de experiencia) (Ver Anexo 1.5, p.143). Además de ello lo utiliza en todas las unidades de aprendizaje, es decir al inicio, desarrollo y cierre, señalando: *En todo momento, no solo al inicio* (P5, 18 años de experiencia) (Ver Anexo 1.5, p.142). La docente P5, utiliza una actividad lúdica el inicio de las clases, mencionando que; *siempre y casi siempre en el inicio* (P5, 18 años de experiencia) (Ver Anexo 1.5, p.142).

Para una mayor comprensión de lo mencionado con anterioridad, se sugiere visualizar la tabla 7.

Tabla 7. Caracterización de los resultados obtenidos del discurso del docente cinco.

Profesor 5	Usos del juego	Forma	Instrumento	Recurso para la enseñanza	
		Motivos	Motivación, comportamiento y actitudes de los estudiantes		
			Construcción de conocimiento		
	Tipos de Juego	Juego de conocimiento	Post- Instrucciona		
	Concepto de Juego	Actividad Lúdica			
		Disfraz Lúdico			
		Juego Didáctico			
	Momentos para el Juego	Ejes de Aprendizaje	Todos		
		Unidad de aprendizaje	Inicio		
			Desarrollo		
			Cierre		
Clases	Inicio				

Fuente: Elaboración propia, a partir del Anexo 2.

5.2 Análisis general del contenido de los discursos docentes

A continuación se presentan los análisis generales del contenido de los discursos docentes en relación a los objetivos planteados en esta investigación, de este modo facilitar su comprensión.

5.2.1 Análisis general sobre el uso que le otorgan los docentes al juego en las clases de Matemáticas de primer ciclo básico

Tomando en cuenta los discursos emanados por los cinco docentes, en lo que refiere a los usos del juego se puede señalar que, el 100% (equivalente a 5 docentes) utiliza el juego como instrumento (Aizencang, 2010), específicamente como recurso para la enseñanza, es decir, que permite que los estudiantes adquieran y consoliden los aprendizajes enseñados. A su vez, los profesores también lo utilizan como exploración de saberes (subcategoría del uso del juego como instrumento), pues tres maestros (equivalente al 60% de la muestra), manifiestan que utilizan el juego para establecer los conocimientos previos de los estudiantes (Aizencang, 2010). Finalmente, un 40% de los profesores (equivalente a 2 maestros) utilizan el juego como preparación para el trabajo escolar (subcategoría del uso del juego como instrumento), ofreciendo juegos de tipo reglados con la finalidad de que los estudiantes logren adquirir ciertas habilidades para el desarrollo de actividades escolares.

Ahora bien, otra forma de uso del juego es como objeto primordial, la cual consiste en ocupar el juego con un fin educativo en sí mismo, en este caso los docentes lo utilizan como potenciador del desarrollo en donde sólo un profesor (equivalente al 20% de la muestra) señala que el juego permite desarrollar habilidades cognitivas, afectivas y sociales, pues éste permite que los educandos puedan comprender los aprendizajes que el maestro desea enseñar, además de mejorar

las conductas y esquemas que estos podrían tener, obteniendo así, alumnos participativos y activos en el proceso de enseñanza- aprendizaje (Ver detalle tabla 8).

Tabla 8. Resultados de los usos que le otorgan los docentes al juego

Categoría	Subcategoría nivel 1	Subcategoría nivel 2	Cantidad de profesores	Porcentaje (N: 5)
Forma	Instrumento	Recurso para la enseñanza	5	100%
		Exploración de saberes	3	60%
		Preparación para el trabajo escolar	2	40%
	Objeto	Potenciar el desarrollo	1	20%

Fuente: Elaboración propia, a partir del Anexo 2.

En relación a los motivos que impulsan a los docentes entrevistados para usar el juego en la asignatura de Matemática, la totalidad de estos utiliza el juego para construir conocimientos, lo que involucra un uso de este para la generación de saberes más profundos por parte de los estudiantes (González, Molina & Sánchez, 2014). Así también, el 60% de los docentes en sus discursos, declaran que utilizan el juego como un medio de motivación en la enseñanza de las Matemáticas ya que existen ciertos aprendizajes que a los alumnos les resultan de difícil comprensión, eso revela que los docentes por medio del juego incentivan a sus estudiantes, en la adquisición de los aprendizajes, comportamientos y actitudes (Ver detalle tabla 9).

Tabla 9. Resultados de los motivos que impulsan a los docentes a utilizar el juego

Categoría	Subcategoría nivel 1	Cantidad de profesores	Porcentaje (N: 5)
Motivo	Construcción de conocimiento	5	100%
	Motivación, comportamiento y actitudes de los estudiantes	3	60%

Fuente: Elaboración propia, a partir del Anexo 2.

5.2.2 Análisis general de los tipos de juego que los docentes realizan en sus clases de Matemáticas en primer ciclo básico.

En lo que refiere a la relación existente entre los tipos de juego que utilizan los docentes, la totalidad de estos utilizan juegos de conocimiento, por lo que conectan el juego con el aprendizaje de contenido, por sobre el desarrollo de habilidades Matemáticas (MINEDUC, 2013). A su vez, el 80% de los profesores entrevistados, refieren utilizar el juego de conocimiento de forma pre-instruccional, lo que revela que estos suelen ocuparlo para que los estudiantes aprendan conceptos matemáticos o algoritmos (Gairín, 1990), como por ejemplo los conceptos que involucra las probabilidades y el azar, o los algoritmos que implica la suma o multiplicación. Por otra parte, el 60% de los profesores utiliza el juego

de conocimiento como post-instruccional, esto manifiesta que se le da uso para que los estudiantes puedan ejercitar o reforzar lo que han aprendido con anterioridad, por ejemplo para reforzar la suma. Por último, un 20% de los profesores ocupa el juego como co-instruccional, lo que implica que solo uno de los docentes lo utiliza como un apoyo para el aprendizaje en conjunto con otros recursos (Ver detalle tabla 10).

Tabla 10. Resultados de los tipos de juego utilizados por todos los docentes.

Categoría	Subcategoría nivel 1	Subcategoría nivel 2	Cantidad de profesores	Porcentaje (N: 5)
Tipos de Juego	Juegos de conocimiento	Pre-Instruccional	4	80%
		Post-Instruccional	3	60%
		Co-Instruccional	1	20%

Fuente: Elaboración propia, a partir del Anexo 2.

5.2.3 Análisis general de los conceptos que poseen los docentes sobre el juego en Matemática.

En cuanto a los conceptos que poseen los cinco docentes en cuanto al juego en Matemática, se puede interpretar que, el 100% de ellos realiza actividades de disfraz lúdico, el cual consiste en presentar una actividad a “modo de juego”, con una situación imaginaria, generalmente se asocia el material concreto a un juego. Por otra parte, 4 docentes equivalente al 80% de la muestra, realizan juegos, es decir actividades lúdicas, las cuales se caracterizan por ser libre y creativa, además de estar definida por la persona que juega. Otra característica fundamental de la actividad lúdica es que, las reglas cumplen un rol sumamente importante, pues éstas delimitan y regulan el juego, el cual no posee objetivos o metas más que la esencia de jugar.

Finalmente, tres maestros (correspondiente al 60%) utilizan el juego didáctico, el cual se define por ser una actividad en donde el profesor define objetivos, con la finalidad de que los estudiantes logren alcanzar las metas planificadas y estructuradas por los docentes (Ver detalle tabla 11).

Tabla 11. Resultados sobre el concepto de juego que poseen los docentes.

Categoría	Subcategoría nivel 1	Cantidad de profesores	Porcentaje (N: 5)
Concepto de Juego	Disfraz lúdico	5	100%
	Actividad lúdica	4	80%
	Juego Didáctico	3	60%

Fuente: Elaboración propia, a partir del Anexo 2.

5.2.4 Análisis general de los momentos de una clase en que los docentes le otorgan espacio al juego en primer ciclo básico, en clases de Matemáticas.

Del total de cinco profesores entrevistados, tres de estos (60%) señalan utilizar el juego en algunos ejes, como geometría o en números, y dos de los docentes lo utilizan en todos (40%), lo que evidencia la tendencia a utilizar el juego solo en algunos ejes. En lo que concierne al uso del juego en la unidad didáctica, el 100% de los docentes utilizan el juego al inicio de la unidad, y solo el 40% de los docentes declaran utilizarlo en el desarrollo o cierre de la Unidad. Cabe señalar que los docentes que manifiestan ocupar el juego en todos los ejes, también son aquellos que lo utilizan en los distintos momentos de la unidad. Por último, en cuanto al uso del juego en los distintos momentos de las clases, se evidencia que un 80% de los docentes lo utiliza al inicio, un 60% en el desarrollo y solo un 20% en el cierre (Ver detalle tabla 12).

Tabla 12. Resultados sobre los momentos en que los docentes utilizan el juego.

Categoría	Subcategoría a nivel 1	Subcategoría nivel 2	Cantidad de profesores	Porcentaje (N: 5)
Momentos de Juego	Ejes	Algunos	3	60%
		Todos	2	40%
	Unidad didáctica	Inicio	5	100%
		Desarrollo	2	40%
		Cierre	2	40%
	Clases	Inicio	4	80%
		Desarrollo	3	60%
		Cierre	1	20%

Fuente: Elaboración propia, a partir del Anexo 2.

CAPÍTULO VI

6. Conclusiones

Este apartado profundiza en las conclusiones que se pueden desprender de los objetivos específicos de la investigación, en relación con los discursos emanados por todos los docentes participantes, por lo tanto, se caracteriza el actuar de los docentes y sus concepciones frente al juego en las clases de Matemáticas. Por ello, se procede a presentar las conclusiones en función de cada uno de los objetivos, por lo que se crea un apartado para cada uno con su detalle respectivo.

Para llevar a cabo las conclusiones finales, es necesario enfatizar en que al ser esta investigación de tipo cualitativa con un enfoque fenomenológico, las conclusiones que se generen solo permiten comprender la realidad de cada uno de los docentes participantes en el estudio, por lo tanto, no es posible realizar generalizaciones a partir de estas, pero si se pueden transformar en el punta pie inicial para futuras investigaciones que permitan generar cambios en políticas públicas.

Por lo tanto, nuestra intención no es generar conclusiones generales frente al uso del juego de los docentes de Educación Básica en las clases de Matemáticas, sino más bien dar cuenta de una realidad latente, la que puede ser perfectible en el tiempo, siempre teniendo en consideración que lo que se ha de privilegiar por sobre todo, es el aprendizaje de los estudiantes los que se benefician enormemente con la utilización del juego, sobre todo en las clases de Matemáticas, la que ha sido estigmatizada como una asignatura difícil de digerir en el tiempo.

A continuación se presentan las conclusiones, en relación con cada uno de los objetivos específicos de la investigación:

6.1 Usos que le otorgan los docentes al juego en las clases de Matemáticas.

En base a la literatura recolectada, en cuanto al uso que se otorga al juego dentro de la sala de clases, se extraen dos grandes categorías, la primera de ellas, referida a la forma en que los docentes utilizan el juego en el aula ya sea como instrumento u objeto (Aizencang, 2010) y la segunda en cuanto al motivo que poseen los docentes para realizar juegos dentro de las salas de clases (González, Molina & Sánchez, 2014).

Al comparar estos autores con los discursos emanados desde los docentes entrevistados se puede señalar, que en relación a la forma, predomina el uso instrumental del juego, en cada uno de los entrevistados, es decir, que los docentes declaran que en sus prácticas pedagógicas, al interior de las diferentes dependencias escolares, utilizan el juego como una herramienta que media y orienta los aprendizajes de sus estudiantes en las clases de Matemática.

Junto con esto, al extrapolar lo anterior con los resultados de la tesis (Lira, Lizama & Orellana, 2017) se puede observar que existe una concordancia en el uso del juego de forma instrumental por parte de los docentes de distintas asignaturas con los docentes de la asignatura de Matemática de nuestro estudio. Como es sabido, el presente estudio es una investigación con lineamientos fenomenológicos por lo tanto no pretendemos generalizar, ni tampoco extrapolar estos resultados a todos los docentes de Chile, pero aún así, resulta inquietante que de los discursos emanados se pueda evidenciar que solo uno de los docentes presente en su discurso rasgos del uso del juego como objeto de enseñanza, pero

que a su vez no logra abarcar en su totalidad lo que realmente es utilizar el juego como objeto de enseñanza en el aula.

Lo anterior, resulta preocupante, puesto que gracias a los diversos autores (Linaza & Maldonado, 1990; Pugmire-Stoy, 1996; Aizencang, 2010 Papalia, Wendkos & Duskin, 2012) señalados a lo largo de este estudio, conocemos la importancia que posee el juego para el desarrollo del niño, ya que está presente en todas las etapas evolutivas, tanto en su ámbito biológico, antropológico, psicológico, cognitivo y cultural de este.

Es importante aclarar, que no se pretende dar una connotación negativa al uso instrumental del juego, más bien, es valorable que existan docentes en Chile que realicen juegos en las clases de Matemática en primer ciclo básico sea cual sea su forma de uso, pero para lograr un cambio en la educación de nuestro país, es necesario que el juego en las clases de Matemática, así como en cualquier otra asignatura, tenga un rol protagónico en las salas de clases, sobretodo en primer ciclo básico ya que, se produce la transición abrupta de educación parvularia a educación básica, donde en la mayoría de los casos los niños enfrentan un mundo totalmente nuevo, visto curricularmente, en el que deben adaptarse para adquirir los conocimientos.

Para que el juego tenga un rol protagónico debe ser usado como objeto de enseñanza, específicamente como un potenciador del desarrollo, donde en todo momento se trata de jugar, puesto que la adquisición de los saberes, la modificaciones en las conductas entre otros, resultan una consecuencia de la participación del niño en el juego, o como centro de la enseñanza, en donde el juego se considera fundamental en el crecimiento y desarrollo del niño, por lo que toma un rol protagonista en las salas de clases donde los aprendizajes y herramientas pedagógicas están a disposición del juego para enriquecerlo y nutrirlo en pos del desarrollo integral del estudiante (Aizencang, 2010).

Por otra parte, es alentador observar los resultados obtenidos de los discursos docentes, en cuanto al motivo del uso del juego, ya que muestran que la totalidad de docentes utilizan el juego como constructor de conocimientos, los cuales a través de su discurso reconocen que al usar el juego en las clases de Matemáticas ayudan a los estudiantes a profundizar e internalizar los contenidos a enseñar, llegando así a niveles taxonómicos más altos que con otras actividades.

Así también tres de los cinco docentes (60%) manifiestan utilizar el juego como un medio de motivación para los estudiantes, estos declaran que al realizar juegos en las clases de Matemáticas los estudiantes mejoran su actitud frente a la asignatura y están dispuestos a participar de los juegos que estos realizan, además declaran que con el juego pueden llegar a todos los estilos de aprendizajes ya que al estar motivados mantienen un constante interés en lo que están aprendiendo.

En contraposición con esto, si se observan los discursos de los cinco docentes entrevistados, en ninguno de estos es posible visualizar que se utilice el juego con el propósito de desarrollar estrategias de solución de problemas o como reforzamiento de habilidades en las clases de Matemáticas. Lo anterior resulta desconcertante, ya que solo podemos inferir dos sucesos de los docentes encuestados, la primera es que los docentes al parecer no poseen conocimientos de que existan ciertos juegos que permiten desarrollar estrategias como proponer y probar hipótesis, deducción por síntesis, deducción por análisis, ensayo y error, búsqueda de patrones, entre otras o desconocen que el juego puede ayudar a desarrollar en los estudiantes habilidades de comunicación, socialización, argumentación y razonamiento lógico.

La segunda, es no descartar que los docentes entrevistados utilizan el juego con el motivo de desarrollar estrategias o como reforzamiento de habilidades, sino que es posible que estos no sean conscientes de que están desarrollando estrategias o reforzando habilidades en sus estudiantes por medio del juego, al no

ser conscientes de esto, no pueden declararlo en su discurso y por tanto este tema queda abierto, para que futuros investigadores realicen estudios profundos que pueden aportar evidencias para esclarecer estos puntos.

Para finalizar, concluimos que a pesar de cómo estos docentes utilizan el juego en la asignatura de Matemáticas, es solo una mínima parte de la gama de beneficios que el juego puede aportar a esta asignatura y en términos de la utilidad que posee el juego en la educación aún falta mucho por aprender. Sin embargo, se puede inferir que el juego en el aula como un impulsor y motivador del aprendizaje, ha ayudado a estos docentes a enriquecer sus prácticas pedagógicas, facilitando en los estudiantes la adquisición de contenidos enseñados.

6.2 Conclusiones de la caracterización de los tipos de juego.

Al realizar la categorización del contenido de los discursos docentes nos basamos en los tipos de juego matemático (Gairín, 1990; Chamorro, 2005), los que son: juegos de contenidos y juegos de estrategias. El primero de estos hace alusión a un tipo de juego en el que lo primordial es que a través de este, los estudiantes puedan integrar en sus esquemas cognitivos contenidos de la disciplina de las Matemáticas, en cambio el segundo alude al fomento de habilidades Matemáticas por parte de los estudiantes.

Es así que de acuerdo a lo anterior, a la categorización y posterior análisis de los resultados, se puede concluir que cada uno de los participantes de este estudio solo utiliza juegos de conocimiento en las clases de Matemáticas, esto implica que al utilizar este juego en las clases de Matemáticas, los estudiantes de estos docentes solo están aprendiendo contenidos disciplinares, a su vez, esto refleja que no hay una intención por parte de los docentes por facilitar las habilidades

Matemáticas a través de los juegos, o por lo menos eso es lo que se puede desprender de su discurso.

En cierta medida esto resulta alarmante considerando todos los beneficios que involucra el uso del juego como potenciador de habilidades, pues como señala (Papalia, Wendkos & Duskin, 2012) el juego permite que los estudiantes puedan desarrollar habilidades que sin el uso de estas son de difícil adquisición. Si bien, no pretendemos estigmatizar el uso del juego para que los estudiantes aprendan contenidos matemáticos, porque siempre será más fructífera una clase de Matemáticas en la que se integre el juego, considerando que este es parte de la esencia primordial de aprendizaje de los niños, pero sí queremos destacar que al solo privilegiar este tipo de juego, le resta beneficios al uso del juego en la clase de Matemáticas.

A medida que se llevaba a cabo la investigación, la conclusión mencionada anteriormente, nos resultó esperable, ya que de acuerdo con lo descrito en los antecedentes, al encontrarnos en un sistema educacional altamente tradicional, en que se privilegia el aprendizaje de los contenidos disciplinares por sobre el desarrollo de habilidades para la vida, era de esperar que se utilizarán juegos que tendieran a facilitar el aprendizaje de contenidos matemáticos en los estudiantes, ya que como se menciona anteriormente se pretende que los estudiantes sean capaces de dominar ciertos contenidos en función de las pruebas estandarizadas que se les aplican.

Por otra parte, al realizar la categorización del contenido de los discursos docentes se evidencia que en el momento en que los entrevistadores realizaron preguntas asociadas al uso del juego y su relación con habilidades, los docentes mencionan habilidades, pero que no necesariamente son habilidades Matemáticas (MINEDUC, 2013), por lo tanto, no se encasillan dentro de las categorías que se asocian al juego con el desarrollo de habilidades Matemáticas. De lo

anteriormente descrito, se puede concluir que si bien es posible que estos docentes mediante el uso de diferentes juegos, faciliten el desarrollo de habilidades Matemáticas, estos no logran identificar las habilidades Matemáticas que pueden estar potenciando, por lo que se puede establecer que el uso que estos le otorgan al juego no resulta ser deliberado para el fomento de habilidades Matemáticas, de lo contrario esto se hubiese evidenciado en su discurso.

Por último, que los docentes privilegien utilizar tipos de juego que potencien el aprendizaje de contenidos matemáticos, por sobre los que permiten el desarrollo de habilidades, es interesante de relacionar con los resultados PISA del año 2012¹⁴, pues de acuerdo con estos, en Chile nuestros estudiantes no están logrando desarrollar habilidades Matemáticas que les serán útiles para la vida, ya que si bien, al parecer, los docentes consideran que el juego es una herramienta que les permite que todos sus estudiantes aprendan en la asignatura antes mencionada, no logran intencionar su uso para el desarrollo de habilidades Matemáticas, por lo que se le está restando un beneficio fundamental al juego, que permitiría en un futuro no muy lejano mejorar los resultados de este tipo de pruebas estandarizadas.

¹⁴ “La capacidad de los individuos para formular, emplear e interpretar la matemática en una variedad de contextos. El término describe la capacidad de los individuos para razonar matemáticamente y utilizar conceptos matemáticos, así como procedimientos, datos y herramientas para describir, explicar y predecir fenómenos. Esta capacidad ayuda a las personas a reconocer el papel que juega la matemática en el mundo, en su realidad cotidiana y concreta, para hacer juicios bien fundados y tomar las decisiones necesarias como ciudadanos constructivos, comprometidos y reflexivos.”⁷ La competencia matemática no es un atributo que una persona tiene o no tiene, sino que es una habilidad que puede desarrollarse durante toda la vida. Evaluarla a los 15 años permite establecer en qué nivel se encuentra la población, estimar a qué desafíos futuros van a ser capaces de hacer frente y cuánto refuerzo necesitarán para continuar y poder seguir aprendiendo y usando la matemática a lo largo de la vida.

6.3 Conclusiones del concepto de juego que poseen los docentes

Considerando la información recopilada con respecto a los conceptos de juegos que existen, se puede señalar que el juego posee tres nociones distintas, la primera de ellas es la actividad lúdica, la cual tiene como esencia ser libre, creativa y espontánea, además de poseer reglas que deben ser cumplidas por los participantes, en este caso por los alumnos, quienes determinan en qué momento comienza y finaliza el juego (Aizencang, 2010).

Ahora bien, se pudo apreciar que, cuatro docentes mencionan en su discurso ejemplos de juegos didácticos, pero este tipo de juego no se utiliza frecuentemente en sus clases, ya que generalmente realizan actividades de disfraz lúdico, las cuales son más frecuentes.

Esto no quiere decir que los maestros no realizan juegos en el aula, pues una parte de ellos, en su discurso presenta ejemplos de juegos ligados a actividades lúdicas, por lo que se puede determinar que no existe claridad en cuanto a los diversos enfoques que puede tener el juego en los diversos contextos.

La segunda noción de juego es la de disfraz lúdico, esta consiste en “disfrazar” una actividad inconscientemente de juego, la cual posee ciertos rasgos lúdicos y que tiene situaciones de aprendizaje tradicionales la cual puede divertir y motivar a los estudiantes, sin necesidad de tener la verdadera esencia de juego (Aizencang, 2010). Considerando los discursos de los cinco docentes con los que se trabajó, se puede señalar como conclusión que, los profesores relacionan las actividades en las que se utiliza material concreto con el juego, es decir, creen que al utilizar ciertos materiales complementarios a una actividad, los estudiantes están jugando, por lo tanto se puede determinar que el uso de objetos manipulables no es necesariamente sinónimo de juego, siendo éste uno de los errores frecuentes que cometen los docentes al momento de ejemplificar situaciones de “juego” dentro del

aula de clases. Esto se origina porque en el área de Matemática los profesores utilizan método COPISI (concreto, pictórico y simbólico), dicho método es sugerido en los Programas de estudio de Matemáticas (MINEDUC, 2013), en donde se requiere utilizar material concreto como un primer acercamiento hacia ciertos contenidos, para luego pasar por el pictórico y finalmente por el simbólico. Dado lo anterior, se puede decir que probablemente esta sea la razón por la que los profesores confunden el juego con el uso de material concreto.

Aizencang (2010) en su libro “Jugar, aprender y enseñar” realiza una investigación, en donde concluye que un alto porcentaje de profesores realiza más actividades disfrazadas de juego, que actividades lúdicas o juegos didácticos. Por lo tanto, se puede determinar que, tanto la investigación de esta autora como ésta lograron determinar que los profesores realizan constantemente actividades de disfraz lúdico, lo que resulta preocupante, pues este tipo de actividad no posee un fin pedagógico como tal, ya que no poseen objetivos claros, ni tiene una planificación previa, lo que se escapa de la finalidad que debe tener el juego en el área educativa, siendo éste estructurado y planificado con anterioridad para que los estudiantes logren llevarlo a cabo, cumpliendo una serie de objetivos necesarios para el desarrollo de habilidades.

Finalmente el tercer concepto ligado al juego es el de juego didáctico, el cual posee un fin pedagógico, ya que, los profesores planifican y estructuran dichas actividades con antelación, pues éste responde a diversos objetivos que deben ser cumplidos por los estudiantes. El juego didáctico, es quien debiera estar presente en todo momento en las salas de clases, lo que resulta preocupante es que los profesores utilicen más el disfraz lúdico que éste, pues hay que recordar que los cinco docentes entrevistados utilizaban más actividades de disfraz lúdico que juegos didácticos o actividades lúdicas, por lo que, es posible decir que se hace necesario que los docentes estén al tanto de las diversas formas de juegos que existen. Esto no quiere decir que el juego didáctico sea más importante que la

actividad lúdica o que el uso de material concreto no sea importante en el área educativa, sino que se debe tener claridad de cuando los niños están jugando y que, en educación el juego didáctico debiera cumplir el rol principal, debido a que éste es estructurado y posee metas, necesarias para llevar a cabo una clase y cumplir con los diversos objetivos mínimos que el Ministerio de Educación exige en la asignatura de Matemáticas.

Como se mencionó anteriormente, falta rigurosidad en cuanto al concepto de juego, ya que los profesores entrevistados creen que cualquier actividad en donde los estudiantes se diviertan es considerada como juego, pero el juego va más allá de eso, ya que éste adquirirá cierto papel educativo, dependiendo de la finalidad que le otorgue el docente, pero para que esto suceda, los educadores deben tener claridad de lo que están haciendo. Ahora bien, para que esto suceda, los profesores deben ser instruidos, es decir, deben ser capacitados en cuanto al juego, pues así lograrán comprender en qué momento los estudiantes están en una situación de juego y cuándo no. Es por ello, que se hace sumamente importante que los profesores en formación sean educados en cuanto al juego, para que comprendan la importancia que éste tiene en el ámbito social y escolar, además de cómo influye el juego en el aprendizaje de los estudiantes. Para aquellos que se encuentran ejerciendo es necesario que se les eduque en el área para no cometer los mismos errores.

6.4 Conclusiones en relación con los momentos en los que los docentes utilizan el juego en las clases de Matemáticas.

Luego de realizar el análisis del contenido sobre los momentos en que los docentes utilizan el juego en la asignatura de Matemáticas, queda evidenciado que se les está otorgando un uso ya sea en todos los ejes de la asignatura o en algunas, a su vez que este uso puede ser en distintos momentos de la unidad,

destacando su uso al inicio de estas, o también en el interior de una clase en donde la tendencia mayoritaria es a utilizarlo al comenzar la clase. Por lo tanto, de estos datos se puede establecer que los docentes participantes en la investigación utilizan gran parte del tiempo de clases incorporando juegos, lo que concuerda con sus declaraciones, por lo que evidentemente para estos docentes jugar es importante, desde las perspectivas que se mencionaron con anterioridad. Es por ello que, a modo de conclusión se puede señalar, que al ser el juego un recurso relevante para estos profesores, es necesario que se creen instancias para que los docentes consideren al juego como una práctica deliberada, es decir, que sea planificada para que los estudiantes puedan beneficiarse en plenitud de estos.

En definitiva, luego de haber caracterizado los usos del juego, se puede señalar que, si bien, el juego es sumamente importante para que los estudiantes aprendan y adquieran las habilidades necesarias para la vida, tal como lo menciona Behncke (2017). El autor señala la importancia que posee el juego en el aula de clases, pero no basta con decir solamente que es bueno, sino que también se hace necesario que se tomen medidas al respecto, las cuales deben surgir desde el Ministerio de Educación, pues en base a lo que ellos piden en los Programas de Estudio los profesores se guían y cumplen los requerimientos mínimos exigidos, para que los profesores estén al tanto de la importancia del juego.

Es absolutamente necesario que se les entreguen herramientas de apoyo, tales como: perfeccionamientos, talleres y/o manuales, además de que el juego se considere como un herramienta fundamental para el aprendizaje, el cual debe hacerse presente como un requerimiento mínimo en los Programas de Estudio, el cual facilite la labor docente y pueda obtener la mayor cantidad de beneficios, sobre todo en la disciplina de las Matemáticas. Finalmente, luego de realizar esta investigación es posible señalar que posee una naturaleza exploratoria, debido a que a través de este estudio se establece un primer acercamiento al objeto de

estudio que es el juego en Matemáticas, por lo que se genera un primer conocimiento de este fenómeno (Lafuente & Marín, 2008).

6.5 Proyecciones del estudio

En base a lo vivenciado mediante el desarrollo de nuestra investigación, consideramos que es relevante la relación existente entre el juego y los aprendizajes matemáticos, considerando que es una asignatura que ha sido estigmatizada como de difícil aprendizaje, ya que este permite en cierta medida generar motivación o disposición hacia su aprendizaje, a la vez que beneficia y potencia habilidades Matemáticas o sociales, por lo que se aconseja profundizar en esta relación en estudios futuros, en los siguientes ámbitos:

- a) Identificar razones que impidan que los docentes utilicen el juego en determinados ejes de aprendizaje de Matemáticas.
- b) Reconocer si existe relación entre el uso del juego al inicio de las unidades didácticas con la motivación que este genera.
- c) Comparar las concepciones y utilidades que le otorgan al juego los docentes de Educación Básica que han recibido formación al respecto con los que no han recibido perfeccionamiento.
- d) Evaluar aprendizajes y habilidades Matemáticas que los estudiantes han adquirido mediante el uso del juego en las clases.
- e) Observar juegos en las clases de Matemáticas, para analizar sus potencialidades en el desarrollo de aprendizajes conceptuales y de habilidades Matemáticas.

- f) Identificar los beneficios que los estudiantes perciben al utilizar el juego en las clases de Matemáticas.

- g) Comparar el uso del juego en las clases de Matemáticas entre escuelas tradicionales y alternativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aizencang, N. (2010). *Jugar, aprender y enseñar. Relaciones que potencian los aprendizajes escolares*. Buenos Aires: Manantial.

Agencia de Calidad de la Educación. (S/F). SIMCE. Recuperado de <http://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/que-es-el-simce/>

Aguirre, J. & Jaramillo, L. (2012). Aportes Del Método Fenomenológico A La Investigación Educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 8 (2), 51-74.

Alonso, L. (1998). *La mirada cualitativa en sociología: una aproximación interpretativa*. Madrid: Fundamentos.

Alsina, A. (2001). Matemáticas y juego. *Revista uno*, 26, 111-119.

Alvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Editorial Paidós.

Behncke, R. (2017). *1, 2, 3 por mí y por todos mis compañeros. La seriedad del Juego en la escuela*. Santiago, Chile: Maval SPA.

Casassus, J. (2007). El precio de la evaluación estandarizada: la pérdida de calidad y la segmentación social. *Revista Brasileira de Política y Administración de Educación*, 3 (1), 71-79.

Cerón, M. C. (2006). *Metodologías de investigación social*. Santiago de Chile: LOM.

Chamorro, M. (2005). *Didáctica de las Matemáticas para Educación Infantil*. España: Pearson Prentice Hall.

Cohen, L. & Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla

Departamento de Evaluación, medición y registro Educacional. (S/F). Proceso de selección Universitaria. Recuperado de <http://www.psu.demre.cl/proceso-admision/factores-seleccion/prueba-obligatorias-electivas>

Edo i Basté, M. (1998) Juegos y matemáticas en Primaria. Recuperado de http://gent.uab.cat/mequeedo/sites/gent.uab.cat.mequeedo/files/juegosmates_primaria.pdf

Fernández, M. (2014). El juego y las matemáticas. Tesis de pregrado. Universidad de la Rioja, España.

Flick, U. (2004). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid, España: Ediciones Morata S. L.

Gairín, J. (1990). Efectos de la utilización de juegos en la enseñanza de las matemáticas. *Educar*, 17, 105-118.

García, A. (2009). *El juego infantil y su metodología*. Madrid: Editex.

Goetz, J. P. & LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en la investigación educativa*. Madrid: Editorial Morata.

González, A., Molina, J. & Sánchez, M. (2014). La matemática nunca deja de ser un juego: investigaciones sobre los efectos del uso de juegos en la enseñanza de las matemáticas. *Educación Matemática*, 26 (3), 109-133.

Hernández, R., Fernández C. & Baptista P. (2007). *Metodología de la Investigación*. Editorial Mc Graw Hill: México.

Huizinga, J. (2012). *Homo Ludens*. Alianza Editorial: Madrid.

Kavale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata

Lafuente, C. & Marín, A. (2008). Metodologías de la investigación en las ciencias sociales: Fases, fuentes y selección de técnicas Revista Escuela de Administración de Negocios. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 64, 5-18.

Linaza, J. (2015). El juego en el desarrollo infantil. En I Jornadas sobre Desafíos del Juguete en el siglo XXI: La escuela, el juego y el juguete. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/268265700_El_juego_en_el_desarrollo_infantil

Linaza, J. L. & Maldonado, A. (1990). Juego y desarrollo infantil. En J. A. García Madruga y P. Lacasa (Cops.), *Psicología Evolutiva 2. Desarrollo cognitivo y social*. Madrid: U.N.E.D.

Lira, B. Lizama, A. & Ordóñez, K. (2017). Concepciones de profesores sobre el juego y la motivación por la inclusión de este dentro del aula en cursos de Primer Ciclo Básico. Tesis de Pregrado. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.

Ministerio de Educación. (2001). *Bases Curriculares de Educación Parvularia*. Santiago de Chile: Gobierno de Chile.

Ministerio de Educación. (2013). *Matemática. Programa de estudio primer año básico*. Santiago de Chile: Gobierno de Chile

Ministerio de Educación. (2017). Universidades. Recuperado de <http://www.mifuturo.cl/index.php/donde-y-que-estudiar/universidades>

Echeverría J. & Riquelme C. (2017). Alquimia Universitaria. *Revista AméricaEconomía*, 121, 92-98.

Papalia, D. E., Duskin, R. & Wendkos Olds, S. (2012). *Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia*. México: McGraw-Hill.

Piñuel, J. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. *Estudio de Sociolingüística*, 3(1), 1- 42.

Potter, J. & Wetherell, M. (1987). *Discourse and social psychology: Beyond attitudes and behaviour*. London: Sage.

Pontificia Universidad Católica Valparaíso (2015-2018) Malla curricular Pedagogía en Educación Básica. Recuperado de http://www.pucv.cl/pucv/site/artic/20150610/asocfile/20150610193528/educacion_basica.pdf

Pugmire-Stoy, M. C. (1996). *El juego espontáneo*. Madrid. Narcea.

Revista Docencia. (2009). Estandarización educativa en Chile: un peligroso hábito. *Docencia*, 38, 4-17.

Ruíz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Deusto.

Reyes, L. (2011). *Escuela pública y sistema escolar: transformaciones históricas y proyecciones*. *Revista Docente*, 44, 13-21.

Rodríguez, E. M. (2008). El juego como escuela de vida: Karl Groos. *Magister: Revista miscelánea de investigación*, 22, 7-22.

Salvador, A. (S/F). El juego como recurso didáctico en el aula de Matemáticas. Madrid: UPM

Sarlé, P. (1999). El juego y la construcción de una didáctica para el nivel inicial". *Revista del Instituto de Investigadores en Ciencias de la Educación*, 15, 38-47.

Sarlé, P., Rodríguez, I. & Rodríguez, E. (2010). *El Juego en el nivel inicial: Fundamentos y reflexiones en torno a su enseñanza*. Buenos Aires: UNICEF.

Serulnicoff, A. (2001). *Aportes para el debate curricular: Trayecto de Formación Centrado en la Enseñanza en el nivel Inicial*. Formación Docente: Buenos Aires.

ANEXO 1: Entrevistas de los cinco docentes

1.1 Entrevista Profesor 1 (P1)

Entrevistadora: ¿Qué significa jugar para usted?

P1: Distracción, se pueden desarrollar habilidades. Para mí el juego es todo, aprender de otra forma.

Entrevistadora: ¿Podrías dar una definición de juego?

P1: La oportunidad para desarrollar diferentes habilidades. Momentos de distracción, ver otras cosas fuera de lo común.

Entrevistadora: ¿En qué momento considera usted que los niños están en situación de juego?

P1: Generalmente cuando están con más niños. Yo por lo menos, trato que en cada contenido jueguen, dependiendo del contenido que estén viendo; generalmente siempre están jugando con el del lado, con el de adelante.

Entrevistadora: ¿En qué momento de una unidad usted realiza juegos?

P1: En matemáticas, por lo menos, cada vez que se inicia un contenido nuevo en cada actividad ocupo el método concreto. Ocupamos los bloques, los cubos encajables, palos de helado. En matemáticas se juega mucho, porque se complica mucho sin él.

Entrevistadora: ¿En qué momento de la clase realiza un juego?

P1: Generalmente al inicio, luego pasamos al tema de desarrollar lo que aprendieron del juego, y luego pasamos a la práctica.

Entrevistadora: Volviendo a lo anterior, ¿quiere decir que cada vez que usted ve un contenido nuevo, desarrolla un juego para los niños?

P1: Sí, por ejemplo el último contenido que vimos fueron las multiplicaciones. Hubo unas cuatro clases donde usamos material concreto al inicio, luego empezamos con ejercicios. Generalmente al inicio y de ahí a lo escrito.

Entrevistadora: ¿Cuánto tiempo cree usted que sus estudiantes juegan a lo largo del año?

P1: Yo creo que entre un 70 y 80 %.

Entrevistadora: Dentro de una misma clase ¿cuánto tiempo juegan?

P1: Creo que unos 20 a 25 minutos, que abarca el inicio y el desarrollo.

Entrevistadora: ¿Con qué objetivo utiliza el juego en las clases de matemáticas?

P1: Yo uso el juego en matemáticas porque los niños aprenden con lo concreto, sobre todo en primero y segundo. Para ellos es más fácil, el tocar, manipular.

Entrevistadora: ¿Podría decirse que lo utiliza para maximizar su aprendizaje?

P1: Sí, porque si te vas a lo teórico más de alguno estará volando .Pero si los mantienes ocupados, te ponen más atención.

Entrevistadora: En los juegos que ha realizado, ¿desarrolla algún contenido exclusivo, habilidades o solo motivación?

P1: La idea es que a través del juego, entiendan la mecánica de la matemática y la operatoria. Por ejemplo, cálculo mental los llevo al patio; o un juego en donde tú les dices en una fila están los números del 1 al 5 y la otra del 6 al 10, les dices una suma y el que llegue primero es ganador. Son cosas que los van motivando, ellos aprenden a través del juego.

Entrevistadora: Entonces ¿los niños tienen los números en la fila y el que resultado es el que tiene que salir corriendo?

P1: Sí, por ejemplo yo digo 2 más 2 y el que el número 4 tiene que salir al medio; son dos equipos. No sé si se entiende.

Entrevistadora: Sí, me imagino que deben ir compartiendo con los compañeros para saber el resultado.

P1: Sí, por eso mismo los hago trabajar en equipo, Muchos llegan a grande sin esas habilidades, y este tipo de juego sirve hartito.

Entrevistadora: ¿Cree que usted que el juego es un aporte para la asignatura de matemáticas?

P1: Sí, de todas maneras, porque desarrolla habilidades en niños que si no tuvieran el juego jamás las desarrollarían. Por ejemplo, yo tengo una niña, que nada aprende con explicaciones, pero si le pasas algo concreto ahí entiende un poco. Es algo bien importante al desarrollo de habilidades.

Entrevistadora: ¿En qué eje de asignaturas utiliza el juego?

P1: Lo uso sobre todo en números.

Entrevistadora: ¿Por qué no en geometría o probabilidades?

P1: En geometría se utiliza material concreto. Abarcas el juego sin que lo intenciones. Por ejemplo en datos y azar, los llevas al patio a contar cuantas bancas tiene el patio. En números el juego lo meto más intencionado.

Entrevistadora: ¿Se puede decir que en números el juego lleva más reglas, usted intenciona más el momento de juego?

P1: Sí, porque es operatoria en la cual deben resolver; no es tanto como en estadística o geometría.

Entrevistadora: ¿Entonces se basa en material concreto y usa más la experiencia?

P1: Claro.

Entrevistadora: ¿Qué tipo de juegos utiliza en la clase de matemática; nos podría describir alguno?

P1: Por ejemplo tienen una pizarra individual cada uno. En cálculo mental cada uno da la suma levantando la mano, van haciendo grupos y compitiendo, es un juego que les gusta harto el tema de la pizarra. Estuvimos viendo el tema de medición del tiempo, por ejemplo cuanto tiempo demoraban en abrocharse y desabrocharse la cotona, contando con aplausos. Que ellos mismo salieran al patio para ver formas de medir el escenario.

Entrevistadora: Si pudiera dar una definición para englobar este tipo de juegos que utiliza, ¿diría que son más de trabajo grupal, con más reglas o más abiertos para que ellos generen las reglas?

P1: Se ha dado hartito lo último, porque a muchos no les gustan algunas reglas y las cambian. Pero no hay problema en ello, porque soy flexible para esas cosas. Generalmente juegos en equipo desarrollamos hartito en la escuela.

Entrevistadora: ¿Y juegos en los cuales tengan que competir entre ellos?

P1: No sé si competir, porque no me gusta mucho eso. Pero si lo hacían, debido a que tienen el tema de la competencia arraigado por los papás; ejemplo cuando les entregaba las pruebas en reuniones comparaban notas. Me costó hartito luchar con eso, pero este año han trabajado hartito en equipo sin competir.

Entrevistadora: ¿Qué juegos les gusta más, menos o cual le ha funcionado más?

P1: El que más me ha funcionado es el de la pizarra, me la piden siempre más que los cubos encajables porque se ponen a jugar, a hacer otras cosas. Es la pizarra el fuerte de ellos.

Entrevistadora: Tengo una duda, porque al principio cuando preguntamos el tiempo de clase para jugar, dijo que era un 70 u 80 % del tiempo de clase de matemática. ¿A eso se refiere a que los niños juegan entre ellos o al juego que usted hace con ellos?

P1: No, mira además de las clases, tenemos un día a la semana en que vamos a la sala de computación; entonces ahí también juegan en el computador. Y eso es generalmente después de ver algún contenido. Primero hacemos el tema de los juegos, lo simbólico y luego los llevo al computador; entonces todo lo aprendido lo

realizan en los juegos matemáticos que están instalados. Primero y segundo, sobre todo, es mucho juego.

Entrevistadora: ¿Entonces, por ejemplo, podría decir que relaciona el juego con el uso del material concreto?

P1: Sí, totalmente.

Entrevistadora: ¿Utiliza algún tipo de juego tradicional tipo monopoly?

P1: Sí, el primer semestre implementé juego de mesa, pero no me resultó porque perdían las piezas y no podían jugar.

Entrevistadora: Y de los juegos que usted ha hecho, ¿los crea usted o los aprendió en algún lado?

P1: No, generalmente los busco de internet. Hice un post-título de primero a cuarto básico, y en ese post-título aprendí muchas estrategias. Uno las va amoldando dependiendo del curso que tenga.

Entrevistadora: ¿Y usted es su experiencia recomendaría hacer juegos en la clase de matemáticas?

P1: Sí, totalmente. Porque en los primeros años que ejercí, uno sale de alguna manera a la deriva (¿qué hago?); uno comete errores y va aprendiendo en el camino. Totalmente le juego en primero y segundo, porque en lo teórico en matemáticas, los niños no funcionan mucho. Debes tenerles la mente ocupada con algo que puedan tocar, o si no se te van.

Entrevistadora: Otra pregunta, ¿el juego de roles, por ejemplo inventar que están en el supermercado?

P1: Cuando vimos el tema del dinero, fue en la sala; hacíamos como que iban a comprar al negocio. De hecho cuando fuimos a dejar la plata de la Teletón, ellos mismos contaron el dinero allá, juntar las monedas de 10, 100, 50.

1.2 Entrevista Profesor 2 (P2)

Entrevistadora: ¿Qué significa jugar para usted?

P2: Jugar es un método de aprendizaje, que se ocupa con los niños para crear el aprendizaje. Primero se juega, y después se concretiza el aprendizaje que quiero lograr con ellos; ejemplo puede ser utilizando un set de figuritas, jugando libremente con estos y luego armando entre todos lo que queremos lograr.

Entrevistadora: ¿Para usted que es el juego?

P2: Me ayuda, ya que la concentración de los chicos es bien cortita. El hecho que estén jugando los concentra, además como son competitivos quieren lograr todo más rápido que otro grupo.

Entrevistadora: ¿En qué momento considera usted que los niños están en una situación de juego?

P2: Cuando empiezo con una unidad, me gusta comenzarla con material concreto y material de juego. Luego se da paso a lo teórico, curricular.

Entrevistadora: ¿Por qué al inicio?

P2: Puede ser por motivación, y para que ellos integren el conocimiento de varias maneras. Tu sabes que mirando la pizarra, escuchando no es lo mismo que lo tangible; jugando se entretienen y la vez se va internalizando.

Entrevistadora: ¿En qué momento de la unidad usted realiza el juego?

P2: Al inicio, al final lo uso en todos los ejes.

Entrevistadora: ¿En qué momento de la clase usted realiza el juego?

P2: Por ejemplo, puedo estar toda una clase con juego. Puedo comenzar una unidad con una o dos clases de juego; voy variando.

Entrevistadora: ¿Cuánto tiempo juegan los estudiantes a lo largo de un año?, y ¿por qué?

P2: Mira no tengo la cuenta de cuánto juegan, pero cuando empiezo unidades siempre inicio con material concreto o juego.

Entrevistadora: ¿Cuánto tiempo le dedica a eso?

P2: Una hora más menos, y el resto internalizar con la pizarra y todo eso. Durante el año, doce clases.

Entrevistadora: Ese tiempo en clases, ¿va variando?

P2: Sí varía, a veces una hora o las dos horas de clase.

Entrevistadora: ¿Con qué propósito utiliza el juego en las clases de matemática, por ejemplo? ¿Para qué y con qué finalidad?

P2: En matemáticas usamos las tablas de multiplicar, "hacemos el luche matemático". Más que nada para internalicen lo que van aprendiendo.

Entrevistadora: ¿Cree usted que el juego es un aporte en la asignatura de matemáticas? ¿Por qué?

P2: Sí, porque ayuda bastante a que los niños comprendan lo que tú les quieres enseñar, que lo internalicen. Mientras no realicen la actividad, por ejemplo ir al supermercado y compren con dinero, no van a saber la realidad de como es.

Entrevistadora: ¿Qué tipos de juegos realiza en la clase de matemáticas?

P2: Ahora estoy con la unidad de valor posicional, y también con dinero usamos supermercado, luche matemático. Tenemos material concreto con los cuales vamos formando números; los coloco con tarjetas con número y a través de grupos van creando sus propios números.

Entrevistadora: ¿Estos juegos son de competencia, estrategia o de mesa?

P2: De todo. Los de competencia ayudan a motivarlos

Entrevistadora: Entonces, ¿en qué juego utiliza el supermercado, el luche matemático?

P2: En el supermercado todos participan de manera normal, no hay competencia; pero el luche matemático si es de competencia.

1.3 Entrevista Profesor 3 (P3)

Entrevistadora: ¿Qué significa para usted el juego?

P3: Una forma de entretenimiento, participación, desarrollar el compañerismo, el tener que escuchar a otro, ser parte de un equipo, ponerse de acuerdo, respetar los turnos.

Entrevistadora: ¿Algún concepto de juego?

P3: Una forma de diversión

Entrevistadora: ¿En qué momento usted considera que los niños están en situación de juego?

P3: Yo creo que los niños están en situación de juego siempre. Tienden a estar dispuestos a jugar siempre.

Entrevistadora: ¿Y dentro de la sala de clases?

P3: Sí en la sala de clases no hay una actividad delimitada, están jugando siempre. En una actividad, en educación física porque hay un espacio abierto y en la sala de clases depende del contenido, ellos se disponen a jugar.

Entrevistadora: ¿En qué momento de una unidad usted realiza juegos?

P3: Depende del contenido, pero casi siempre al inicio.

Entrevistadora: ¿Y en qué momento de clase?

P3: Al inicio y desarrollo de la clase. El inicio para rescatar conocimiento previos, reflejar las ideas que conocen; y en desarrollo para conceptualizar y explicar ese conocimiento que quiero que sea aplicable.

Entrevistadora: ¿Cuánto tiempo durante el año dedica al juego?

P3: Unas cuatro veces por semana.

Entrevistadora: ¿Y durante la clase?

P3: Entre 5 y 10 minutos

Entrevistadora: ¿Con qué propósito utiliza el juego en la clase de matemáticas?

P3: Con el objetivo que sea concreto el aprendizaje. Por ejemplo, conteo de números con material concreto, que hagan redes con los tubos colectores, hagan el canje de la unidad con las decenas.

Entrevistadora: ¿Cree que el juego es un aporte para la asignatura de matemáticas?

P3: Sí, porque las matemáticas se usan siempre. Es importante cuando se trabajan las fracciones, la división de un entero, el antecesor, sucesor, geometría.

Entrevistadora: ¿En qué ejes utiliza más el juego?

P3: En geometría y números.

Entrevistadora: ¿Qué tema le ha costado más hacer juego en matemáticas?

P3: En números.

Entrevistadora: ¿Qué tipo de juegos usted utiliza en la clase de matemáticas?
¿Podría describirme uno?

P3: Por ejemplo estamos trabajando el conteo de números del 0 al 50, cada uno tiene una caja de palos de helados y dados. Yo les digo que necesito 23 palos de helado, y de esos que hagan grupos de 10 viendo cuántos quedaron afuera; entonces les digo cuántas decenas tiene ese número 23, cuántas unidades quedaron. Luego lo dibujan, y con cinta "masking" hago cuadrados que representan las unidades y barras que representan las decenas.

Entrevistadora: ¿Qué juego utiliza en la clase de matemáticas que normalmente se conozca?

P3: Conteo de números con las manos, jugar con dados sumando.

Entrevistadora: ¿Algún juego de mesa?

P3: No

Entrevistadora: ¿Algún juego creado por ellos mismo?

P3: "La caja contadora", que es una caja de huevo decorada. Esta se utiliza para hacer las sumas y las restas. También en la mesa, les pusimos una cartulina donde hay espacios de las decenas y centenas, donde van rellenando.

Entrevistadora: ¿Algún juego dramático?

P3: No

1.4 Entrevista Profesor 4 (P4)

Entrevistadora: ¿Qué significa jugar para usted?

P4: Significa realizar una actividad lúdica con instrucciones que cumple con el fin de entretener a quienes participan de este juego.

Entrevistadora: Define tú, con tus palabras lo que es el juego para ti.

P4: Una actividad, una actividad con instrucciones.

Entrevistadora: ¿En qué momento crees que los niños están en situación de juego?

P4: Cuando son capaces de gestionar la actividad, de repartir turnos, o de establecer ciertas reglas para realizar esa actividad.

Entrevistadora: ¿En qué momento de la unidad realizas un juego?

P4: Depende de la unidad, ya que hay unidades que se pueden partir con juegos, como por ejemplo: patrones y álgebra, es una unidad que tienes que partir con juego, pero hay otras como sumas y restas que necesitas hacer una introducción de una cosa, y luego realizar un juegos como para avanzar o retroceder por ejemplo el juego de tablero.

Entrevistadora: ¿En qué momento de la clase realizas juegos?

P4: Al desarrollo y al final.

Entrevistadora: ¿Cuánto tiempo juegan los estudiantes a lo largo del año?

P4: Deberían jugar por lo menos dos veces a la semana, porque generalmente los juegos te permiten formar ciertas rutinas, y en matemática es importante tener mecanizado ciertos procesos; por tanto el juego como es un proceso mecánico, permite afianzar ese tipo de cosas.

Entrevistadora: ¿Cuánto tiempo juegan los estudiantes en una clase?

P4: Depende del juego, pero generalmente entre 20 a 40 minutos. Menos de 20 minutos jamás, ya que deben quedar claras las instrucciones que en eso te vas a demorar 10 minutos aproximadamente, y el resto del tiempo para jugar.

Entrevistadora: ¿Con qué propósito utilizas el juego en la clase de matemáticas?

P4: Para mecanizar ciertos algoritmos, como por ejemplo en la suma cuando tienen que avanzar o restar en este caso es genial el juego de tableros, los patrones también. Si tú quieres afianzar ciertos conceptos, puedes partir con un juego de azar y después que reconozcan que concepto estamos trabajando.

Entrevistadora: ¿Crees que el juego es un aporte en la asignatura de matemática? ¿Por qué?

P4: En los niveles que trabajo (segundo básico), es fundamental que sea parte de la asignatura. Siempre ha sido parte de la planificación.

Entrevistadora: ¿En qué ejes de la asignatura utilizas el juego, y por qué no en otro?

P4: En números con el tema de los tableros de avanzar y retroceder, en álgebra y patrones con probabilidades, y en geometría hice un juego pero todavía estoy buscando un juego para sacar más provecho.

Entrevistadora: ¿Qué tipo de juegos utilizas en la clase de matemática?

P4: En geometría, hice uno relacionado con cuerdas de saltar a los alumnos como ángulos; ellos generaban ángulos en el suelo, ellos sacaban un papel con el tipo de ángulo a realizar, y lo llevaban a cabo.

Entrevistadora: ¿Qué juegos utilizas en la clase de matemáticas?

P4: Cómo... a ver... ¡ah ya! el que tiene reglas, pero hay otros que se pueden organizar tipos de competencias, por ejemplo en álgebra y patrones también estamos viendo de equilibrar cosas, y con bolitas de plasticinas que el que termina más rápido se lleva un tipo de atención.

1.5 Entrevista Profesor 5 (P5)

Entrevistadora: ¿Qué significa para usted jugar?

P5: Los asocio al goce, al placer, algo que a los niños les ayuda a aprender desde la primera infancia, cuando juegan están aprendiendo diferentes tipos de habilidades.

Entrevistadora: ¿Cómo qué tipo de habilidades?

P5: Psicomotrices, de roles, conocimiento del mundo.

Entrevistadora: ¿En qué momento considera usted que los niños están en situación de juego?

P5: En matemática cuando trabajan con material concreto, bueno de hecho siempre se ponen a jugar siempre tienen un momento para que experimenten con el material de forma libre; se les da las instrucciones por ejemplo vamos a hacer un tren de tanto los que y para el trabajo a realizar, y cuando terminan pueden armar juguetes por ejemplo.

Entrevistadora: ¿Y en qué otra situación más?

P5: También si están trabajando con palitos de helados arman figuras, o si están trabajando con las pizarras también pueden dibujar. A ellos les gusta mucho el tema de la pizarra, lo más grandes por ejemplo juegan al gato

Entrevistadora: ¿En qué momento de la unidad usted realiza juegos?

P5: En todo momento, no solo al inicio porque una vez, el año pasado terminamos de ver lo de la prueba SIMCE; hicimos una olimpiada de matemáticas, en donde hay un juego en donde ellos van a buscar las tarjetas, las resolvían y volvían y ellos estaban fascinados porque no sabían que estaban ejercitando todo el rato. No hay momento definido en la unidad, ya que a veces veo algo que no lo tienen bien adquirido y digo cómo puede ser que ellos, no sé por qué, por ejemplo las sumas reiteradas para que las relacionan con las multiplicaciones. Yo por ejemplo hice un memorice, entonces tenían las tarjetas y ellos tenían que levantar dos y ya cuando les saliera por ejemplo 2×2 o $2 + 2$ las juntaban y hacían un par y puros juegos así, de repente estas carreras de números, lotería, siempre iba inventando yo a medida que iba viendo el aprendizaje de los niños.

Entrevistadora: ¿En qué momento de una clase realiza el juego al inicio, mitad o final?

P5: Siempre y casi siempre en el inicio, porque como te vuelvo a repetir, cuando están trabajando con el material concreto ellos, siempre lo asumen como una actividad más lúdica, ahora hay clases que son de por sí un juego... utilizan toda la clase. Cuando hacemos la clase de matemática, hacemos el COPISI o el concreto-pictórico-simbólico. En el Singapur, ahí tenía otra CPU, tenía otra sigla, en el fondo era lo mismo, pasar por las tres fases.

Entrevistadora: ¿Cuánto tiempo juegan los niños a lo largo del año?

P5: Depende de la asignatura, ya que en lenguaje también hacía juegos para reforzar algún contenido pero no te puedo decir porque en matemáticas es distinto porque siempre era más, siempre trataba de meter más juegos para hacerlo más entretenido para los niños, la verdad es que matemática siempre para mí fue un tema, no me gustaba mucho, entonces para hacerlo más entretenido para mí y para los niños porque yo tampoco quería que le agarraran miedo o

dijeran oh que fome las matemáticas, de hecho yo creo que se logró porque A los niños les gustaba matemática y se sentían buenos en matemáticas. Podría decir que el 50% era juego.

Entrevistadora: ¿Con qué propósito utiliza el juego en matemática?

P5: Para el razonamiento matemático, para que ellos vivencien lo que se les está tratando de enseñar, como por ejemplo en la suma sepan que agregar es y sepan representar de mejor forma y para poder llegar a todos los estilos de aprendizaje. Ellos están en una etapa súper concreta todavía, entonces necesitan más el refuerzo en la etapa lúdica entonces vienen del kínder y no se les puede quitar de golpe y porrazo eso y yo creo que; después se acostumbran a lo largo de su vida escolar que tiene que haber juego en la clase.

Entrevistadora: ¿Cree que el juego es un aporte para la asignatura de matemáticas?

P5: Sí, de todas maneras porque ellos no se dan cuenta de que están aprendiendo porque es algo que uno lo intenciona pero para ellos lo ven como un juego, una experiencia divertida que les gusta, les causa motivación y no es así ¡ay qué fome! es más motivante.

Entrevistadora: ¿En qué eje de la asignatura utiliza más el juego?

P5: No la verdad es que en todos los ejes se ocupan los juegos en geometría armamos figuras, ellos hacen muchas representaciones. Les pasaba material para que ellos armaran figuras, fueran quitando para suma y resta; para todo se usaba un tipo de juego.

Entrevistadora: ¿Qué tipo de juego utiliza en la clase de matemáticas?

P5: Juego tipo de mesa de regla. Por ejemplo, a los más chiquititos cuando les enseñaba las decenas, con un dado tenían que tirar y sacar el número de bloque según el número que salió (cuatro por ejemplo); después tirar hasta que completara diez hacían un cambio por uno rojo o no era por los azules que valiera diez. Cuando empezaba las sumas en el primero, cada compañero tira dos veces el dado y lo van representando en el papel. Ocupo mucho los bloques, las tarjetas par/impar; todo ese material es más novedoso y atractivo para ellos.

ANEXO 2: Clasificación del contenido de los discursos docentes

Categoría Nivel 1	Categoría Nivel 2	Subcategoría Nivel 1	Subcategoría Nivel 2	Unidades de registro
Usos del juego	Formas de uso del juego	Objetivo Primordial	Potenciador del desarrollo	“Sí, por eso mismo los hago trabajar en equipo. Muchos llegan a grande sin esas habilidades y este tipo de juego sirve hartoo” (P1, 7 años de experiencia)
			Centro de enseñanza	
		Instrumento	Recurso para la enseñanza	<p>“ En matemáticas se juega hartoo, porque se complica hartoo sin el”</p> <p>“Porque en lo teórico en matemáticas, los niños no funcionan mucho. Debes tenerles la mente ocupada con algo que puedan tocar”</p> <p>“En números el juego lo meto más intencionado” (P1, 7 años de experiencia).</p> <p>“El hecho que estén jugando los concentra”</p> <p>“Ayuda bastante a que los niños comprendan lo que tú les quieres enseñar, que lo internalicen” (P2, 13 años de experiencia)</p> <p>“el juego sirve para</p>

			<p>conceptualizar y explicar ese conocimiento” (P3, 14 años de experiencia).</p> <p>“Utilizo el juego para mecanizar ciertos algoritmos, como por ejemplo en la suma” (P4, 1 año de experiencia)</p> <p>“Les ayuda a aprender desde la primera infancia, cuando juegan están aprendiendo diferentes tipos de habilidades”</p> <p>“Ya que a veces veo algo que no lo tienen bien adquirido”</p> <p>“Porque ellos no se dan cuenta de que están aprendiendo porque es algo que uno lo intenciona pero para ellos lo ven como un juego, una experiencia divertida que les gusta” (P5, 18 años de experiencia)</p>
		Preparación para el trabajo escolar	<p>“El juego es participación, desarrollar el compañerismo, el tener que escuchar al otro, ser parte de un equipo, ponerse de acuerdo, respetar los turnos” (P3, 14 años de experiencia)</p> <p>“Por tanto el juego como es un proceso mecánico, permite afianzar este tipo de cosas” (P4, 1 año de experiencia)</p>

			<p>Explorador de Saberes</p> <p>“ Generalmente al inicio, luego pasamos al tema de desarrollar lo que aprendieron de juego y luego pasamos a la práctica” (P1, 7 años de experiencia)</p> <p>“Primero se juega, y después se concretiza el aprendizaje el aprendizaje que quiero lograr con ellos” (P2, 13 años de experiencia)</p> <p>“Se juega al inicio para rescatar conocimientos previos, reflejar las ideas que conocen” (P3, 14 años de experiencia).</p>
	Motivos para el uso del juego	Motivación, comportamiento y actitudes de los estudiantes:	<p>“ Son cosas que los van motivando, ellos aprenden a través del juego” (P1, 7 años de experiencia)</p> <p>“Utilizó el juego al inicio por motivación” (P2, 13 años de experiencia)</p> <p>“Siempre trataba de meter más juegos para hacerlo más entretenido para los niños, la verdad es que matemática siempre pa’ mí fue un tema, no me gustaba mucho, entonces para hacerlo más entretenido para mí y para los niños porque yo tampoco quería que le agarraran miedo o dijeran oh que fome las matemáticas, de hecho yo</p>

				<p>creo que se logró porque A los niños les gustaba matemática y se sentían buenos en matemáticas”</p> <p>“Les causa motivación y no es así ¡ay qué fome! es más motivante” (P5, 18 años de experiencia)</p>
		Desarrollo de estrategias de solución problema		
		Reforzamiento de habilidades		
		Construcción de conocimiento		<p>“Yo uso el juego en matemáticas porque los niños aprenden con lo concreto, sobre todo en primer y segundo. Para ellos es más fácil, el tocar manipular”</p> <p>“ Sí, porque si te vas a lo teórico más de alguno estará volando”</p> <p>“La idea es que a través del juego, entiendan la mecánica de la matemática y la operatoria”</p> <p>“Y eso generalmente después de ver algún contenido”</p> <p>“Porque en lo teórico en matemáticas, los niños no funcionan mucho. Debes tenerles la mente ocupada con algo que puedan tocar”</p>

				<p>(P1, 7 años de experiencia)</p> <p>“Jugar es un método de aprendizaje, que se ocupa con los niños para crear el aprendizaje”</p> <p>“Para que ellos integren el conocimiento de varias maneras”</p> <p>“Más que nada para la internalicen lo que van aprendiendo” (P2, 13 años de experiencia)</p> <p>“Utilizó el juego para conceptualizar y explicar ese conocimiento que quiero que sea aplicable” “el objetivo es que sea concreto el aprendizaje” (P3, 14 años de experiencia)</p> <p>“Porque generalmente los juegos te permiten formar ciertas rutinas, y en matemática es importante tener mecanizado ciertos procesos.”</p> <p>“Si tú quieres afianzar ciertos conceptos, realizas juegos” (P4, 1 año de experiencia)</p> <p>“Para el razonamiento matemático, para que ellos vivencien lo que se les está tratando de enseñar, como</p>
--	--	--	--	--

				<p>por ejemplo en la suma sepan que agregar es y sepan representar de mejor forma y para poder llegar a todos los estilos de aprendizaje. Ellos están en una etapa súper concreta todavía, entonces necesitan más el refuerzo en la etapa lúdica entonces vienen del kínder y no se les puede quitar de golpe y porrazo eso y yo creo que; después se acostumbran a lo largo de su vida escolar que tiene que haber juego en la clase” (P5, 18 años de experiencia)</p>
--	--	--	--	---

Categoría Nivel 1	Subcategoría Nivel 1	Subcategoría Nivel 2	Unidades de registro
Tipos de juego	Juegos de conocimiento	Pre - Instrucciona	<p>“En matemáticas, por lo menos, cada vez que se inicia un contenido nuevo en cada actividad ocupo el método concreto” (P1, 7 años de experiencia).</p> <p>“Primero se juega, y después se concretiza.”</p> <p>“Me gusta comenzar con material de juego. Luego se da paso a lo teórico, curricular” (P2, 13 años de experiencia)</p> <p>“Se desarrolla el juego al inicio para rescatar conocimientos previos, reflejar las ideas que conocen” (P3, 14 años de experiencias).</p> <p>“Puedes partir con un juego de azar y después que reconozcan que concepto estamos trabajando.”(P4, 1 año de experiencia)</p>
		Co - Instrumental	<p>“Tú sabes que mirando la pizarra, escuchando no es lo mismo que lo tangible, jugando se entretienen y a la vez se va internalizando” (P2, 13 años de experiencia)</p>

		Post- Instruccional	<p>“o un juego donde tu les dices en una fila están los números del 1 al 5 y la otra del 6 a 10, les dices una suma y el que llegue primero es ganador”</p> <p>“Primero hacemos el tema de los juegos, lo simbólico y luego los llevo al computador; entonces todo lo aprendido los realizan en los juegos...”</p> <p>“En cálculo mental, cada uno da la suma levantando la mano, van haciendo grupos y compitiendo, es un juego que les gusta hartito el tema de la pizarra” (P1, 7 años de experiencia).</p> <p>“pero hay otras como sumas y restas que necesitas hacer una introducción de una cosa ,y luego realizar un juegos como para avanzar o retroceder por ejemplo el juego de tablero”</p> <p>(P4, 1 año de experiencia)</p> <p>“Hay un juego en donde ellos van a buscar las tarjetas, las resolvían y volvían y ellos estaban fascinados porque no sabían que estaban ejercitando todo el rato” (P5, 18 años de experiencia)</p>
--	--	---------------------	--

	Juegos Estrategia	de		
--	----------------------	----	--	--

Categoría Nivel 1	Subcategoría Nivel 1	Subcategoría Nivel 2	Unidades de registro
Concepto de Juego	Juego Didáctico		<p>“Jugar es un método de aprendizaje”</p> <p>“En matemáticas usamos las tablas de multiplicar, hacemos el luche matemático”</p> <p>(P2, 13 años de experiencia)</p> <p>“Cuando tienen que avanzar o restar en este caso es genial el juego de tableros” (P4, 1 año de experiencia)</p> <p>“Por ejemplo las sumas reiteradas para que las relacionan con las multiplicaciones Yo por ejemplo hice un memorice, entonces tenían las tarjetas y ellos tenían que levantar dos y ya cuando les saliera por ejemplo 2×2 o $2 + 2$ las juntaban y hacían un par y puros juegos así, de repente estas carreras de números, lotería, siempre iba inventando yo a medida que iba viendo el aprendizaje de los niños” (P5, 18 años de experiencia)</p>
	Actividad Lúdica		<p>“Jugar significa distracción”</p> <p>“Momentos de distracción”</p> <p>(P1, 7 años de experiencia)</p> <p>“Una forma de</p>

		<p>entretenimiento, participación, desarrollar el compañerismo, el tener que escuchar al otro, ser parte de un equipo, ponerse de acuerdo, respetar los turnos” (P3, 14 años de experiencia)</p> <p>“el juego es una actividad lúdica con instrucciones que cumple con el fin de entretener a quienes participan de este juego” (P4, 1 año de experiencia)</p> <p>“Lo asocio al goce , al placer”</p> <p>“A ellos les gusta mucho el tema de la pizarra, lo más grandes por ejemplo juegan al gato”</p> <p>“Jugar siempre tienen un momento para que experimenten con el material de forma libre” (P5, 18 años de experiencia)</p>
	Disfraz Lúdico	<p>“Hubo unas cuatro clases donde usamos material concreto a inicio”</p> <p>Yo uso el juego en matemáticas porque los niños aprenden con lo concreto”</p> <p>“Pero si les pasas algo concreto ahí entiende un poco”</p> <p>“Por ejemplo, en datos u aar, los llevas al patio a contar cuántas bancas tiene el patio”</p> <p>“Por ejemplo tienen una</p>

		<p>pizarra individual cada uno. En cálculo mental cada uno da la suma levantando la mano, van haciendo grupos y compitiendo, es un juego que les gusta mucho el tema de la pizarra”</p> <p>“ El que más me ha funcionado es el de la pizarra, me la piden siempre más que los cubo encajables”</p> <p>“Cuando vimos el tema del dinero fue en la sala, hacíamos como que iban a comprar al negocio”</p> <p>(P1, 7 años de experiencia)</p> <p>“Tenemos material concreto con los cuales vamos formando números, los coloco con tarjetas con números y a través de grupos van creando sus propios números”(P2, 13 años de experiencia)</p> <p>“Por ejemplo, conteo de números con material concreto, que hagan redes con los tubos colectores, que hagan el canje de la unidad con las decenas”</p> <p>“Por ejemplo estamos trabajando el conteo de números del 0 al 50, cada uno tiene una caja de palos de helados y dados, yo les digo que necesito 23 palos de helado, y de esos que hagamos grupos de 10 viendo</p>
--	--	---

		<p>cuántos quedaron afuera...”</p> <p>“La caja contadora, que es una caja de huevo decorada.. esta se utiliza para hacer las sumas y las restas, también en la mesa, les pusimos una cartulina donde hay espacios de las decenas y centenas donde van rellenando” (P3, 14 años de experiencia)</p> <p>“En geometría, hice uno relacionado con cuerdas de saltar a los alumnos como ángulos; ellos generaban ángulos en el suelo, ellos sacaban un papel con el tipo de ángulo a realizar, y lo llevaban a cabo”</p> <p>“por ejemplo en álgebra y patrones también estamos viendo de equilibrar cosas, y con bolitas de plastilinas que el que termina más rápido se lleva un tipo de atención”</p> <p>(P4, 1 año de experiencia)</p> <p>“En matemática cuando trabajan con material concreto”</p> <p>“Se les da las instrucciones por ejemplo vamos a hacer un tren de tanto los que y para el trabajo a realizar”</p> <p>“Cuando están trabajando con el material concreto ellos, siempre lo asumen como una actividad más lúdica”</p> <p>“Ahora hay clases que son</p>
--	--	--

			<p>de por sí un juego... utilizan toda la clase. Cuando hacemos la clase de matemática, hacemos el COPISI o el concreto-pictórico-simbólico”</p> <p>“Les pasaba material para que ellos armaran figuras, fueran quitando para suma y resta; para todo se usaba un tipo de juego”(P5, 18 años de experiencia)</p>
--	--	--	--

Categoría Nivel 1	Subcategoría Nivel 1	Subcategoría Nivel 2	Unidades de registro
Momentos para el juego	Ejes de Aprendizaje	Todos los ejes	<p>“Lo uso en todos los ejes” (P2, 13 años de experiencia)</p> <p>“Es que en todos los ejes se ocupan los juegos” (P5, 18 años de experiencia)</p>
		Algunos ejes	<p>“Lo uso sobre todo en números” (P1, 7 años de experiencia).</p> <p>“En geometría y números” (P3, 14 años de experiencia).</p> <p>“En números con el tema de los tableros de avanzar y retroceder, en álgebra y patrones con probabilidades, y en geometría hice un juego pero todavía estoy buscando un juego para sacar más provecho” (P4, 1 año de experiencia)</p>
	Unidad de Aprendizaje	Inicio	<p>“ Cada vez que se inicia un contenido nuevo” (P1, 7 años de experiencia)</p> <p>“Cuando empiezo con una unidad, me gusta comenzarla con material concreto y material de juego”</p> <p>“Por ejemplo, puedo estar toda una clase con juego. Puedo comenzar una unidad con una o dos clases de</p>


			<p>juego; voy variando”</p> <p>“Pero cuando empiezo unidades siempre inicio con material concreto o juego” (P2, 13 años de experiencia)</p> <p>“Depende del contenido, pero casi siempre al inicio” (P3, 14 años de experiencia)</p> <p>“ya que hay unidades que se pueden partir con juegos, como por ejemplo: patrones y álgebra, es una unidad que tienes que partir con juego” (P4, 1 año de experiencia)</p> <p>“En todo momento, no solo al inicio “ (P5, 18 años de experiencia)</p>
		Desarrollo	“En todo momento, no solo al inicio” (P5, 18 años de experiencia)
		Cierre	“En todo momento, no solo al inicio “ (P5, 18 años de experiencia)
	Clases	Inicio	<p>“Generalmente al inicio...” “Generalmente al inicio y de ahí a lo escrito” (P1, 7 años de experiencia)</p> <p>“Puedo estar toda una clase con juego” (P2, 13 años de experiencia)</p> <p>“se utiliza el juego al inicio”</p>

			<p>(P3, 14 años de experiencia)</p> <p>“Siempre y casi siempre en el inicio” (P5, 18 años de experiencia)</p>
		Desarrollo	<p>“Creo que unos 20 minutos a 25 minutos, que abarca el inicio y el desarrollo” (P1, 7 años de experiencia).</p> <p>“Puedo estar toda una clase con juego” (P2, 13 años de experiencia)</p> <p>“se utiliza el juego al desarrollo” (P3, 14 años de experiencia)</p> <p>“Al desarrollo de la clase” (P4, 1 año de experiencia)</p>
		Cierre	<p>“Puedo estar toda una clase con juego” (P2, 13 años de experiencia)</p> <p>“al final de la clase” (P4, 1 año de experiencia)</p>

ANEXO 3. Formularios de consentimiento Informado de los docentes

Anexo 3.1

Formulario de asentimiento informado

Información importante para el / la participante		
<p>Estimado/a Profesor/a:</p> <p>Junto con saludar cordialmente, nos presentamos:</p> <p>Somos Catalina Barrios, Karol Calfual y Joseline Durán, estudiantes tesistas, para obtener el título profesional de Profesora de Educación Básica en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Hemos llegado a usted con el fin de requerir su participación en la realización de nuestro trabajo de investigación.</p> <p>El tema de este trabajo es "El juego en las clases de matemáticas". Y su participación en este estudio es de gran importancia, este tiene por objetivo de investigación: caracterizar el uso y función que le otorgan los docentes al juego como estrategia de enseñanza, en las clases de Matemáticas en primer ciclo.</p> <p>Agradecemos de antemano su valiosa información y a continuación les entregamos más detalles sobre las condiciones en que se realizará este estudio.</p>		
<ul style="list-style-type: none">- Se asegura la total confidencialidad, si usted así lo desea, su nombre no será utilizado en ningún momento. Solo tendrán los profesores que revisen y evalúen el trabajo.		
<ul style="list-style-type: none">- No existen potenciales riesgos de su participación en este estudio, no obstante las investigadoras aseguran las condiciones para que no se presente ningún problema para usted.		
Firma entrevistado/a 		
Firma investigadora 	Firma investigadora 	Firma investigadora 

ENTREVISTA PARA DOCENTES

Datos:

Fecha: 15-Diciembre-2017.

Hora de inicio: 10:45 Hora de término: 11:10

Lugar: Linares

Entrevistadora: Catalina Barrera, Karol Bufal, Josefina Ducón

Entrevistado/a: Francisca Cabrera Bahamondez.

Edad: 35 Cargo (s): Profesora jefe 2^{do} Básico.

Años de ejercicio: 7

Establecimiento: Rosa Martínez N° 229

Tipo de dependencia: Part. subvencionado.





Introducción:

Esta entrevista está enmarcada en el trabajo de titulación "El juego en las clases de matemáticas", con el fin de optar al grado de Licenciado en Educación y al título de profesor de Educación Básica de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

El motivo de la entrevista es establecer un análisis del discurso de lo planteado por los profesores sobre el juego en la asignatura de matemática en los niveles de primero y segundo básico. Los y las participantes fueron escogidos por contacto previo y por cumplir las características de la muestra, tales como, para los/as docentes del sistema tradicional: docentes titulados de educación básica, docentes que actualmente imparten la asignatura de matemática en el primer nivel básico.

Anexo 3.2

Formulario de asentimiento informado

Información importante para el / la participante		
<p>Estimado/a Profesor/a:</p> <p>Junto con saludar cordialmente, nos presentamos:</p> <p>Somos Catalina Barrios, Karol Calfual y Joseline Durán, estudiantes tesistas, para obtener el título profesional de Profesora de Educación Básica en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Hemos llegado a usted con el fin de requerir su participación en la realización de nuestro trabajo de investigación.</p> <p>El tema de este trabajo es "El juego en las clases de matemáticas". Y su participación en este estudio es de gran importancia, este tiene por objetivo de investigación: caracterizar el uso y función que le otorgan los docentes al juego como estrategia de enseñanza, en las clases de Matemáticas en el Nivel Básico 1.</p> <p>Agradecemos de antemano su valiosa información y a continuación les entregamos más detalles sobre las condiciones en que se realizará este estudio.</p>		
<p>- Se asegura la total confidencialidad, si usted así lo desea, su nombre no será utilizado en ningún momento. Solo tendrán los profesores que revisen y evalúen el trabajo.</p>		
<p>- No existen potenciales riesgos de su participación en este estudio, no obstante las investigadoras aseguran las condiciones para que no se presente ningún problema para usted.</p>		
<p>Firma entrevistado/a</p> 		
<p>Firma investigadora</p> 	<p>Firma investigadora</p> 	<p>Firma investigadora</p> 

ENTREVISTA PARA DOCENTES

Datos:

Fecha: 14 Mayo 2018

Hora de inicio: 15:35 Hora de término: 16:00

Lugar:

Colegio Alberado de Curanme

Entrevistadora:

Joseline Durán

Entrevistado/a:

Francisca Mendoza

Edad: 24 Cargo (s):

Profesora jefe 2do Básico

Años de ejercicio: 1

Establecimiento:

Colegio Alberado de Curanme

Tipo de dependencia: Particular

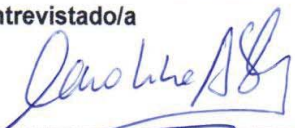



Introducción:

Esta entrevista está enmarcada en el trabajo de titulación "El juego en las clases de matemáticas" con el fin de optar al grado de Licenciado en Educación y al título de profesor de Educación Básica de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

El motivo de la entrevista es establecer un análisis del discurso de lo planteado por los profesores sobre el juego en la asignatura de matemática en los niveles de primero y segundo básico. Los y las participantes fueron escogidos por contacto previo y por cumplir las características de la muestra, tales como, para los/as docentes del sistema tradicional: docentes titulados de educación básica, docentes que actualmente imparten la asignatura de matemática en el primer nivel básico.

Anexo 3.3

Formulario de asentimiento informado

Información importante para el / la participante		
<p>Estimado/a Profesor/a:</p> <p>Junto con saludar cordialmente, nos presentamos:</p> <p>Somos Catalina Barrios, Karol Calfual y Joseline Durán, estudiantes tesistas, para obtener el título profesional de Profesora de Educación Básica en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Hemos llegado a usted con el fin de requerir su participación en la realización de nuestro trabajo de investigación.</p> <p>El tema de este trabajo es "El juego en las clases de matemáticas". Y su participación en este estudio es de gran importancia, este tiene por objetivo de investigación: caracterizar el uso y función que le otorgan los docentes al juego como estrategia de enseñanza, en las clases de Matemáticas en primer ciclo.</p> <p>Agradecemos de antemano su valiosa información y a continuación les entregamos más detalles sobre las condiciones en que se realizará este estudio.</p>		
<p>- Se asegura la total confidencialidad, si usted así lo desea, su nombre no será utilizado en ningún momento. Solo tendrán los profesores que revisen y evalúen el trabajo.</p>		
<p>- No existen potenciales riesgos de su participación en este estudio, no obstante, las investigadoras aseguran las condiciones para que no se presente ningún problema para usted.</p>		
<p>Firma entrevistado/a</p> 		
Firma investigadora	Firma investigadora	Firma investigadora
		

Datos:

Fecha: 16 - Mayo - 2018

Hora de inicio: 10:30 Hora de término: 11:45

Lugar: Escuela Republica del Libano.

Entrevistadora: Karol. Calfual

Entrevistado/a: Carolina Sacredra Guzman.

Edad: 45 Cargo (s): Profesora 1º

Años de ejercicio: 18.

Establecimiento: Escuela Republica del Libano

Tipo de dependencia: Municipal

Introducción:

Esta entrevista está enmarcada en el trabajo de titulación "El juego en las clases de matemáticas". con el fin de optar al grado de Licenciado en Educación y al título de profesor de Educación Básica de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.




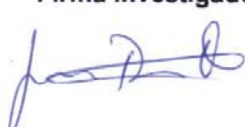
El motivo de la entrevista es establecer un análisis del discurso de lo planteado por los profesores sobre el juego en las asignaturas de matemática en los niveles de primero y segundo básico. Los y las participantes fueron escogidos por contacto previo y por cumplir las características de la muestra, tales como, para los/as docentes del sistema tradicional: docentes titulados de educación básica, docentes que actualmente imparten la asignatura de matemática en el primer nivel básico.

Características de la entrevista:

Esta entrevista tiene un carácter confidencial, se llevará a cabo en una sesión de conversación, una duración estimada de 40 minutos aprox. y será grabada para facilitar la comprensión de lo expuesto y su posterior transcripción.

Anexo 3.4

Formulario de asentimiento informado

Información importante para el / la participante		
<p>Estimado/a Profesor/a:</p> <p>Junto con saludar cordialmente, nos presentamos:</p> <p>Somos Catalina Barrios, Karol Calfual y Joseline Durán, estudiantes tesistas, para obtener el título profesional de Profesora de Educación Básica en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Hemos llegado a usted con el fin de requerir su participación en la realización de nuestro trabajo de investigación.</p> <p>El tema de este trabajo es "El juego en las clases de matemáticas". Y su participación en este estudio es de gran importancia, este tiene por objetivo de investigación: caracterizar el uso y función que le otorgan los docentes al juego como estrategia de enseñanza, en las clases de Matemáticas en el Nivel Básico 1.</p> <p>Agradecemos de antemano su valiosa información y a continuación les entregamos más detalles sobre las condiciones en que se realizará este estudio.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Se asegura la total confidencialidad, si usted así lo desea, su nombre no será utilizado en ningún momento. Solo tendrán los profesores que revisen y evalúen el trabajo. 		
<ul style="list-style-type: none"> - No existen potenciales riesgos de su participación en este estudio, no obstante las investigadoras aseguran las condiciones para que no se presente ningún problema para usted. 		
<p>Firma entrevistado/a</p> 		
Firma investigadora	Firma investigadora	Firma investigadora
		

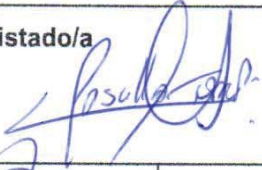
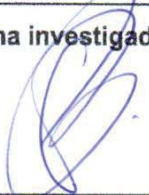


43

ENTREVISTA PARA DOCENTES

Datos:			
Fecha:	<u>28 marzo</u>		
Hora de inicio:	<u>9:15</u>	Hora de término:	<u>9:30</u>
Lugar:	<u>Colegio República de México Placilla de Penulén</u>		
Entrevistadora:	<u>Catalina Barros</u>		
Entrevistado/a:	<u>Rosa Veliz Santos</u>		
Edad:	<u>37</u>	Cargo (s):	<u>Profesora. 2º Básico A</u>
Años de ejercicio:	<u>14</u>		
Establecimiento:	<u>Colegio República de México</u>		
Tipo de dependencia:	<u>Municipal</u>		
Introducción:			
<p>Esta entrevista está enmarcada en el trabajo de titulación "El juego en las clases de matemáticas". con el fin de optar al grado de Licenciado en Educación y al título de profesor de Educación Básica de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.</p> <p>El motivo de la entrevista es establecer un análisis del discurso de lo planteado por los profesores sobre el juego en las asignatura de matemática en los niveles de primero y segundo básico. Los y las participantes fueron escogidos por contacto previo y por cumplir las características de la muestra, tales como, para los/as docentes del sistema tradicional: docentes titulados de educación básica, docentes que actualmente imparten la asignatura de matemática en el primer nivel básico .</p>			

Anexo 3.5

Formulario de asentimiento informado

Información importante para el / la participante		
<p>Estimado/a Profesor/a:</p> <p>Junto con saludar cordialmente, nos presentamos:</p> <p>Somos Catalina Barrios, Karol Calfual y Joseline Durán, estudiantes tesistas, para obtener el título profesional de Profesora de Educación Básica en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Hemos llegado a usted con el fin de requerir su participación en la realización de nuestro trabajo de investigación.</p> <p>El tema de este trabajo es "El juego en las clases de matemáticas". Y su participación en este estudio es de gran importancia, este tiene por objetivo de investigación: caracterizar el uso y función que le otorgan los docentes al juego como estrategia de enseñanza, en las clases de Matemáticas en el Nivel Básico 1.</p> <p>Agradecemos de antemano su valiosa información y a continuación les entregamos más detalles sobre las condiciones en que se realizará este estudio.</p>		
<ul style="list-style-type: none">- Se asegura la total confidencialidad, si usted así lo desea, su nombre no será utilizado en ningún momento. Solo tendrán los profesores que revisen y evalúen el trabajo.		
<ul style="list-style-type: none">- No existen potenciales riesgos de su participación en este estudio, no obstante las investigadoras aseguran las condiciones para que no se presente ningún problema para usted.		
Firma entrevistado/a		
		
Firma investigadora	Firma investigadora	Firma investigadora
		

ENTREVISTA PARA DOCENTES

Datos:

Fecha: 28 Mayo 2018

Hora de inicio: 11:45 Hora de término: 12:00

Lugar: colegio Republica de México

Entrevistadora: Joseline Devon

Entrevistado/a: Rosella Torres Pérez

Edad: 37 Cargo (s): Profesora 4^{to} Básico

Años de ejercicio: 13

Establecimiento: colegio Republica de México

Tipo de dependencia: Municipal

Introducción:

Esta entrevista está enmarcada en el trabajo de titulación "El juego en las clases de matemáticas", con el fin de optar al grado de Licenciado en Educación y al título de profesor de Educación Básica de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

El motivo de la entrevista es establecer un análisis del discurso de lo planteado por los profesores sobre el juego en las asignatura de matemática en los niveles de primero y segundo básico. Los y las participantes fueron escogidos por contacto previo y por cumplir las características de la muestra, tales como, para los/as docentes del sistema tradicional: docentes titulados de educación básica, docentes que actualmente imparten la asignatura de matemática en el primer nivel básico .

ANEXO 4: Preguntas realizadas a los docentes

Preguntas:

1. **¿Qué significa jugar para usted?**
2. **Defina ¿qué es el juego para usted?**
3. **¿En qué momento considera usted que los niños están en situación de juego?**
4. **¿En qué momento de una unidad realiza juegos?**
5. **¿En qué momento de la clase realiza juego?**
6. **¿ Cuánto tiempo juegan los estudiantes a lo largo de un año? ¿por qué?**
7. **¿ Cuánto tiempo juega los estudiantes en una clase? ¿por qué?**
8. **¿Con qué propósito utiliza el juego en las clases de Matemáticas? ¿para qué? ¿con qué finalidad?**
9. **¿Cree usted que el juego es un aporte en la asignatura de Matemáticas? ¿por qué?**
10. **-¿En qué eje de la asignatura utiliza los juegos? ¿ Y por qué no en los otros?**
11. **-¿Qué tipo de juegos utiliza en las clases de Matemáticas? Describa uno o dos juegos**
12. **-¿Qué juegos utiliza en las de clases de Matemáticas? nombre 1**